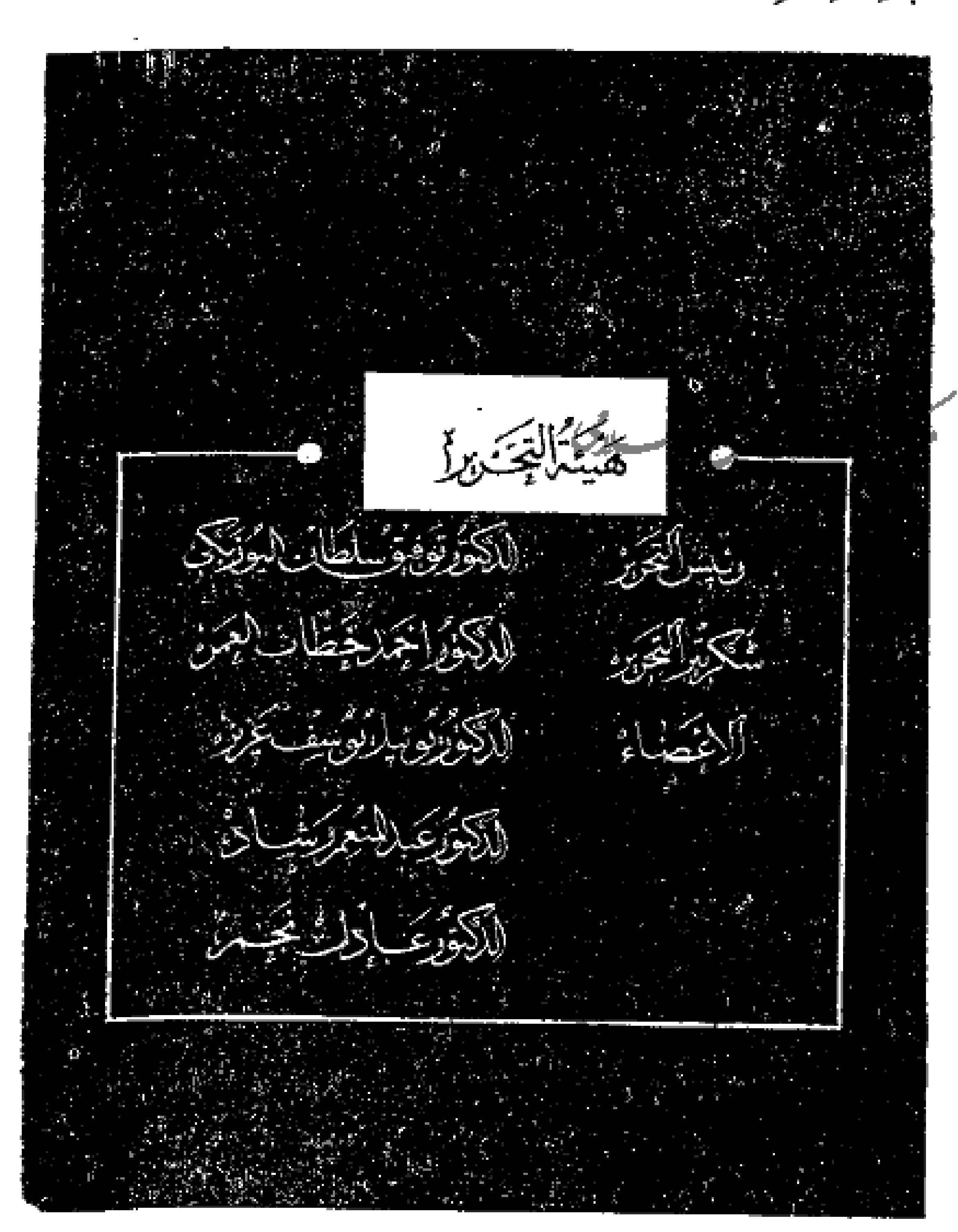
آداب الرافدين

تصدر عن كلية الآداب
جامعة الموصل



العدد العاشر
١ / اذار / ١٩٧٩

المراسلات باسم سكرتير التحرير – كلية الآداب – جامعة الموصل

آداب الرافدين

تصدر عن كلية الآداب ـ
جامعة الموصل

في هذا العدد

كلمة التحرير

لم ترفل أمة من الامم بنعيم الحضارة والتقدم كالامة العربية، فقد ظلت عشرة قرون من حياتها في ذرى المجد، ينهل العالم كله من معين علمها وحضارتها، فطلب العلم صار فريضة على كل أبنائها رجالا ونساء، وظلت تقيم مراكزه وتهيىء سبل نشره في كل أطراف الدنيا، وما احتفاظ مكتبات العالم في أوربا وامريكا وتركيا والهند والصين وأسبانيا بعدد كبير من المخطوطات العربية، اضافة الى الأعداد الهائلة الموجودة منها في أقطار الوطن العربي، وبمختلف صنوف العلم والمعرفة الا دليل على تلك الحضارة العريقة وذلك الرقي.

فللأمة العربية تراث حضاري زاخر نتج من تجارب واقعية تمتد على مدى تلك القرون، وقد عمد أعداء أمتنا العربية أن يحولوا بين أبنائها وبين تراثها، لئلا يكتشفوا عوامل قوتهم وعزتهم. فقد خططوا لأن تبقى أمتنا جاهلة بعيدة عن مسيرة التقدم والمدنية، يعيشون لمشكلاتهم التي اصطنعوها لهم وفرضوها عليهم وكانوا قد بنوا الحواجز بين كل قطر وقطر، ليفرضوا العزلة والقطيعة بين أبنائها بعد أن اصطنعوا الحدود الوهمية على الأرض العربية. ناسين أو متناسين أن العرب أمة واحدة يحميهم وطن واحد، وقد فرض عليهم تاريخهم حمل رسالة هذه الامة الى العالم أجمع.

فقد انتفض شعبنا العربي للتخلص من القيود التي فرضها عليه أعداؤه، وحقق انتصارات في أقطار عدة وملك زمام أمره، وأودعها بيد أبنائها الخلص. وتهيأت لشعبنا في العراق قيادة بارة واعية مدركة لمكامن الضعف وكان أول ما اهتمت به نشر العلم فيسرت سبله، وعملت على جعله في متناول الجميع كالماء والهواء، وذلك وفق منظور قومي واشتراكي وديمقراطي، لمعالجة بنية المجتمع في الميادين الاجتماعية والثقافية والتربوية. وقد أكد

هذه النظرة التقرير السياسي للمؤتمر القطري الثامن لحزب البعث العربي الاشتراكي بوجوب حل مسألة محو الأمية حلا جذرياً بالقيام بحملة وطنية شاملة يقودها الحزب وتشترك فيها المنظمات الشعبية الكبرى، ومؤسسات الدولة المختصة للقضاء على الأمية قضاء مبرماً وخلال برنامج زمني محدد .

فقد اعلنت قيادة الحزب والثورة على لسان الأب القائد أحمد حسن البكر بدء الحملة الوطنية الشاملة لمحو الأمية وحدودها الزمنية .

وايماناً منا بعظم وجسامة العمل الذي اقدمت عليه قيادة الحزب والثورة في القضاء على الأمية وواجب المؤسسات التعليمية، بمساندة ودعم الحملة الوطنية الشاملة لمحو، الامية الالزامي ، فقد بادرت عمادة كلية الآداب بكوادرها التدريسية ووفق منطلقات قيادة الحزب والثورة باصدار عدد خاص من مجلة «آداب الرافدين» تتضمن البحوث العلمية المتعلقة بمحو الامية لتكشف للقاريء الكريم عن تجربة أمتنا العربية في نشر العلم والمعرفة .

قانون الحملة الوطنية الشاملة
لمحو الأمية الإلزامي
رقم ٩٢ لسنة ١٩٧٨

قرار

استناداً الى احكام الفقرة (آ)من المادة الثانيةوالاربعين من الدستور المؤقت ، قرر مجلس قيادة الثورة بجلسته المنعقدة بتأريخ ١٩٧٨/٥/٣ ما يلي :

اولا : يتولى الرفيق احمد حسن البكر أمين سر القيادة القطرية لحزب البعث العربي الاشتراكي ، رئيس الجمهورية قيادة الحملة الوطنية الشاملة لمحو الأمية الالزامي .

ثانيا : يكون الرفيق محمد محجوب عضو القيادة القطرية لحزب البعث العربي الاشتراكي،وزير التربية نائباً للرفيق امين سر القطر في قيادة الحملة .

ثالثا : يتولى الرفاق اعضاء القيادة القطرية والوزراء مسؤولية الاشراف على تنفيذ ومتابعة تطبيق خطة الحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية الالزامي كل ضمن حدود مسؤولياته بما يؤمن نجاحها .

رابعا : ينفذ هذا القرار اعتباراً من تأريخ نشره في الجريدة الرسمية .

احمد حسن البكر
رئيس مجلس قيادة الثورة

باسم الشعب

مجلس قيادة الثورة

رقم القرار ٦٧٧

تأريخ القرار ٢٢ / ٥ / ١٩٧٨

استناداً الى احكام الفقرة (آ) من المادة الثانية والاربعين من الدستور المؤقت قرر مجلس قيادة الثورة بجلسته المنعقدة بتاريخ ١٩٧٨/٥/٢٢ اصدار القانون الآتي :

رقم (٩٢) لسنة ١٩٧٨

قانون

الحملــة الوطنيــة الشــاملــة

لمحو الامية الالزامى

المادة (١)

اولا — كل مواطن تجاوز الخامسة عشرة ولم يتعد الخامسة والاربعين سنة من العمر ولا يعرف القراءة والكتابة ولم يصل الى المستوى الحضاري يعتبر أمياً لاغراض هذا القانون .

ثانياً — ويقصد بالمستوى الحضاري ان يملك الفرد مهارات القراءة والكتابة والحساب على أن تكون هذه المهارات وسيلة لتطوير مهنته ورفع مستوى حياته ثقافياً واجتماعياً واقتصادياً في سياق المعاصرة من ناحية ولتمكينه من ممارسة حقوق المواطنة والتزاماتها بالاشتراك في صنع القرارات واداء الواجبات العامة من ناحية اخرى وأن تكون هذه المعرفة متصلة ونامية وذلك بربطها بحركة المجتمع وأهداف الامة العربية في الوحدة والحرية والاشتراكية .

المادة (٢)

اولا — يؤسس بموجب هذا القانون مجلس باسم (المجلس الاعلى للحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية الالزامي)ويشار اليه بالمجلس الاعلى ، ويكون مقره مدينة بغداد ويرتبط بوزير التربية .

ثانياً — يتمتع المجلس الاعلى بشخصية معنوية وباستقلال مالي واداري .

ثالثاً — يؤلف المجلس الاعلى على الوجه الآتي : .

آ — وزير التربية رئيساً

ب- وكيل وزارة التربية لشؤون محو الامية نائباً للرئيس

جـ- الامين العام لادارة التربية والتعليم العالي في منطقة الحكم الذاتي عضواً

د- ممثل عن كل من اطراف الجبهة الوطنية والقومية التقدمية عضواً

هـ- وكيل او وكلاء وزارة التربية عضواً

و- وكيل وزارة الداخلية للادارة المحلية عضواً

ز- ممثل عن كل من وزارات التعليم العالي والبحث العلمي والاعلام والثقافة والفنون والتخطيط بدرجة وكيل وزارة عضواً

ح- ممثل وزارة الدفاع عضواً

ط- ممثل قوى الامن الداخلي عضواً

ي- رئيس المؤسسة العامة للتثقيف والارشاد الفلاحي عضواً

ك- رئيس مؤسسة الثقافة العمالية عضواً

ل- المديرون العامون للتخطيط التربوي ، للتعليم الابتدائي ورياض الاطفال ، للاشراف التربوي ، للمناهج والوسائل التعليمية ، للاعداد والتدريب ، المدير العام للدائرة الفنية ، المدير العام للدائرة الادارية من الجهاز التنفيذي للحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية الالزامي . عضواً

م- ممثل عن كل من الاتحاد العام لنقابات العمال ، والاتحاد العام للجمعيات الفلاحية

التعاونية ، والاتحاد العام لشباب العراق ، عضواً
والاتحاد الوطني لطلبة العراق ، والاتحاد
العام لنساء العراق ، ونقابة المعلمين .

المادة (٣)

يهدف المجلس الاعلى الى تنفيذ ما ورد في التقرير السياسي للمؤتمر القطري الثامن لحزب البعث العربي الاشتراكي فيما يتعلق بالقضاء على الامية في العراق عن طريق حملة وطنية شاملة يقودها حزب البعث العربي الاشتراكي وتشترك فيها المنظمات الشعبية والقوات المسلحة ومؤسسات الدولة المختصة.

المادة (٤)

اولا — يضع المجلس الاعلى السياسة العامة للحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية الالزامي ويشرف على تنفيذها تحقيقاً للاهداف المقرة بهذا القانون .

ويقوم بوجه خاص بالامور التالية :

آ — وضع الاهداف العامة للحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية الالزامي .

ب — اقرار الخطة التنفيذية العامة للحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية ومتابعة تنفيذها .

ج — اقتراح الموارد المالية لتمويل الحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية.

د — اقرار الميزانية السنوية والحسابات الختامية والملاكات المعدة من قبل الجهاز التنفيذي .

هـ — اقرار المناهج والكتب .

و — اقرار مواعيد الدراسة والعطل .

ز — اقرار قواعد اختيار المعلمين .

ح- وضع قواعد منح الجوائز والمكافآت والاوسمة والالقاب للافراد والمراكز لقاء الخدمات الممتازة التي تؤدي الى انتظام انجاح الحملة مع اعطاء اولوية للذين يسهمون في الحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية بصورة مباشرة وفاعلة.

ط- استخدام الخبراء من غير العراقيين وفقاً لقانون استخدام الاجانب .

ي- تعيين الموظفين والعمال ، ويحل المجلس الاعلى في ذلك محل وزير المالية ومجلس الخدمة العامة ورئيس الدائرة .

ثانياً- أ- للمجلس منح بعض صلاحياته لرئيسه .

ب- للرئيس منح بعض صلاحياته المنصوص عليها في هذا القانون الى نائبه او الى أحد اعضاء المجلس الاعلى .

ج- يمثل المجلس الاعلى رئيسه أمام الجهات كافة بما فيها المحاكم وللرئيس أن ينيب عنه من يقوم مقامه بهذا الشأن وفق القوانين المرعية .

المادة (٥)

اولا - يجتمع المجلس الاعلى اعتيادياً ، بدعوة من رئيسه او من يخوله ، مرة كل شهرين على الاقل ويتم النصاب بحضور أكثر من نصف اعضائه وتتخذ القرارات بأغلبية الحاضرين وعند التساوي يرجح الجانب الذي فيه الرئيس .

ثانياً - لرئيس المجلس الاعلى دعوته الى اجتماع طاريء عند الضرورة.

ثالثاً- يتولى امانة سر المجلس الاعلى موظف بدرجة مدير من ضمن موظفي الجهاز التنفيذي للحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية الالزامي، تحدد واجباته بقرار من المجلس الاعلى .

رابعاً – تدون محاضر الاجتماعات والقرارات المتخذة فيها في سجل خاص يوقعه الرئيس والاعضاء الحاضرون .

المادة (٦)

أولا – يرأس وكيل الوزارة لشؤون محو الامية الجهاز التنفيذي للحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية الالزامي ، ويمارس الصلاحيات والاختصاصات التي تتضمنها قررات المجلس الاعلى وفق تعليمات خاصة ،ويكون عضواً في مجلس التربية .

ثانياً – يتكون الجهاز التنفيذي من دائرتين ، تتولى الاولى الشؤون الفنية وتتولى الثانية الشؤون الادارية والمالية ، وتحدد اقسام كل منهما وعددها واختصاصاتها بنظام .

ثالثاً – تؤلف لجنة للمحافظات من المديرين العامين في الجهاز التنفيذي ورؤساء المجالس المحلية ونوابهم وترتبط برئيس الجهاز التنفيذي ومهمتها تنسيق الخطط والبرامج اللازمة للحملة الوطنية الشاملة ، ومتابعة تنفيذ قرارات الجهاز التنفيذي ، وتقديم التقارير الدورية عن سير الحملة في المحافظات وتبادل الرأي في مشاكل محو الامية وكيفية تذليلها .

المادة (٧)

يمارس وكيل الوزارة لشؤون محو الامية الالزامي المهام الاتيـة :

اولا – ادارة الجهاز التنفيذي والاشراف على سير العمل فيه بما يضمن تحقيق الاهداف المطلوبة طبقاً للصلاحيات التي يخولها له المجلس الاعلى والقوانين المرعية الاخرى ويكون مسؤولا عن تنفيذ قرارات المجلس الاعلى وتوصياته وفقاً لاحكام هذا القانون .

ثانياً – اعداد الميزانية السنوية والملاكات وعرضها على المجلس الاعلى لاقرارها .

المادة (٨)

اولاً – للمجلس الاعلى ميزانية خاصة تبين وارداته ومصروفاته خلال سنة مالية كاملة . ويتبع في اعدادها واعتمادها وتنفيذها واعداد الحساب الختامي والقوانين والتعليمات المالية بما لايتعارض واحكام هذا القانون .

ثانياً – تتضمن ميزانية المجلس الاعلى الاعتمادات اللازمة لحملة محو الامية رواتب الموظفين والعمال والاجراء ومخصصاتهم واجورهم ومكافآتهم واية مصروفات اخرى تتطلبها واجبات المجلس الاعلى.

المادة(٩)

تمول نفقات الحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية الالزامي من ميزانية خطة التنمية القومية وترصد وزارة التخطيط المبالغ اللازمة لذلك سنوياً .

المادة (١٠)

اولا – يؤلف في كل مركز محافظة مجلس محلي لمحو الامية على الوجه الآتي :

أ – المحافظ رئيساً
ب – ممثل منظمة حزب البعث العربي الاشتراكي نائباً للرئيس
ج – سكرتير الجبهة الوطنية والقومية التقدمية عضواً
د – مدير عام التربية عضواً
هـ – ممثل وزارة الدفاع عضواً
و – ممثل عن قوى الامن الداخلي عضواً
ز – ممثل عن كل من المنظمات المهنية والشعبية المذكورة في الفقرة (ثالثاً) من المادة (٢) من هذا القانون عضواً
ح – رئيس مجلس الشعب في المحافظة عضواً
ط – رؤساء مجالس الاقضية اعضاء
ي – مدير محو الامية الالزامي مقرراً

ثانياً – يجتمع المجلس المحلي مرة في الشهر على الاقل بدعوة من رئيسه يتم توجيهها قبل اسبوع من الموعد المحدد للانعقاد . وتتضمن الدعوة جدول اعمال الاجتماع ويجوز دعوة المجلس المحلي الى اجتماع طارىء كلما اقتضت الحاجة من قبل رئيسه او بطلب من ثلث اعضائه على الاقل ويعتبر نصاب المجلس المحلي كاملاً بحضور رئيسه او نائبه وثلثي اعضائه ، وتصدر قراراته بأكثرية اصوات الحاضرين ويرجح الجانب الذي فيه الرئيس عند تعادل الاصوات .

ثالثاً – يتولى المجلس المحلي الاختصاصات التالية :

أ – اقتراح الخطط التفصيلية لحملة محو الامية الالزامي في المحافظة وتقديمها الى المجلس الاعلى لاقرارها .

ب – تنفيذ الخطة ومتابعتها وتهيئة مسلتزمات نجاحها في المحافظة.

ج – الاشراف على اعمال مجالس الاقضية والنواحي والقرى في مجال محو الامية .

د – رفع تقارير دورية الى المجلس الاعلى عن سير الحملة وتزويده بالمقترحات والبيانات الضرورية لانجاحها .

هـ – تشكيل لجان محو الامية في المصانع والمعامل والمزارع (في القطاعات الاشتراكي والمختلط ، والخاص) ومؤسسات الدولة الاخرى اذا زاد عدد الاميين فيها على العشرة . وتتألف هذه اللجان من الاشخاص الذين يرشحهم مجلس المحافظة او القضاء أو الناحية كل حسب اختصاصه . وتسرى على اجتماعاتها من حيث الدعوة والنصاب والتصويت الاحكام الواردة في (ثانيا) ، من هذه المادة .

المادة (١١)

اولا — يتولى الشؤون الادارية والمالية والفنية في كل محافظة موظف بدرجة مدير يدعى (مدير محو الامية الالزامي) يتم تعيينه بأمر من رئيس الجهاز التنفيذي . ويكون في المحافظة التي فيها اكثر من مديرية تربية مديرون للغرض المذكور بقدر تلك المديريات .

ثانياً — يرتبط مدير محو الامية الالزامي بمدير عام تربية المحافظة وفق الصلاحيات والواجبات التي يحددها المجلس الاعلى .

ثالثاً — للمجلس المحلي تخويل بعض صلاحياته لرئيسه .

رابعاً — لرئيس المجلس المحلي تخويل بعض صلاحياته لمدير عام تربية المحافظة ولمدير عام التربية تخويل بعض صلاحياته لمدير محو الامية الالزامي .

المادة (١٢)

اولا — يؤلف في كل قضاء او ناحية بقرار من رئيس المجلس المحلي للمحافظة (المحافظ) مجلس لمحو الامية تبعاً للتشكيل الاداري على النحو التالي :

آ — القائمقام او مدير الناحية رئيساً

ب — مسؤول منظمة حزب البعث العربي الاشتراكي نائبا للرئيس

جـ — ممثل عن كل من المنظمات الشعبية والاتحادات المهنية المذكورة في المادة (٢) من هذا القانون . عضواً

د — رئيس مجلس الشعب عضواً

هـ — مشرفة تربوية لمحو الامية عضواً

و — المشرف التربوي المسؤول عن محو الأمية مقرراً

ثانيا — يكون رؤساء مجالس محو الامية في النواحي اعضاء في مجلس محو الامية في القضاء .

ثالثا – لرئيس مجلس القضاء بتوصية من مجلس الناحية تشكيل لجان محلية لمحو الامية في القرى من الاشخاص الذين يرشحهم مجلس الناحية حيثما دعت الضرورة إلى ذلك .

رابعاً – تجتمع مجالس الاقضية والنواحي ولجان القرى مرتين في الشهر على الاقل او كلما دعت الحاجة وتسري على اجتماعاتها من حيث الدعوة والنصاب والتصويت الاحكام الواردة في المادة (٥) من هذا القانون .

خامسا – تتولى مجالس الاقضية والنواحي الاختصاصات المنصوص عليها في الفقرة (ثالثا) من المادة (١٠) وترفع مجالس الاقضية قراراتها وتقاريرها إلى المجلس المحلي في المحافظة كما ترفع مجالس النواحي قراراتها وتقاريرها إلى مجلس القضاء لمحو الامية .

المادة (١٣)

اولا – تطبق على منتسبي الجهاز التنفيذي احكام قانون الخدمة المدنية .

ثانيا – يخضع موظفو الجهاز التنفيذي إلى قانون انضباط موظفي الدولة وقانو ن التقاعد المدني .

المادة (١٤)

اولا – يعلن رئيس المجلس الاعلى ، ببيان ينشر في الجريدة الرسمية ووسائل الاعلام الاخرى ، عن بدء الحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية الالزامي وتتولى جميع الجهات المختصة تنفيذ واجباتها المنصوص عليها في هذا القانون .

ثانيا – يعلن رئيس المجلس المحلي لمحو الامية في المحافظة ببيان ينشر في الصحف المحلية ووسائل الاعلام الاخرى عن مواعيد بدء الحملة في المحافظة او في اية منطقة او وحدة اقتصادية فيها قبل ثلاثة اشهر من الموعد المحدد لالتحاق الاميين بمراكز محو الامية .

ثالثا — ينظم المجلس الاعلى ، وبقيـة المجالس والهيئـات والمؤسسـات والمنظمات المعنيـة بمحو الاميـة ، وبالتعاون مـع وزارة الاعلام ، حملة توعية بين الاميين لافهامهم مايترتب على تخلفهم عن الالتحاق من عواقب ثقافية واجتماعية ومهنية وقانونية .

رابعا — على دوائر الدولة والقطاع الاشتراكي والمختلط والخاص ، عند الاعلان عن حملة محو الامية في مناطقهم او محلات عملهم او ضمن مهنهم الالتزام بما يلي تجاه الاميين المتخلفين عن الالتحـاق بمراكز محو الامية الالزامي :

آ — عدم تعيينهم بأي عمل .

ب — عدم منحهم العلاوات والترفيعات والزيادات .

جـ — عدم منحهم القروض المصرفية والتسهيلات الائتمانية الزراعية والصناعية والعقارية .

د — عدم منحهم الاجازات لمزاولة المهن او الحرف او عدم منحهم وكـالات مؤسسـات وشركـات ومصالح القطـاع الاشتراكي أو عدم تجديدها .

خامساً — يمنح المجلس الاعلى والمجالس المحلية لمحو الامية جوائز ومكافآت ماليـة تشجيعية للمتفوقين من الدارسين وتقام مهرجانـات شعبيـة تكريماً للمتخرجين

سادساً — تضع كـل دائرة او وحدة اقتصادية او نقابة او جمعيـة خطـة تحدد فيها التزاماتها فيما يتعلق بالحملة الوطنيـة الشاملـة لمحو الامية الالزامي وتحاسب على اساسها .

سابعاً — تجرى مباريـات بين النواحي والاقضية والمحافظات في مجال محو الامية ويمنح المجلس الاعلى القطاع المتفوق شهادة تقديرية .

المادة (١٥)

يصدر المجلس الاعلى تعليمات يحدد بموجبها مراحل تطبيق هذا القانون ونطاق شموله ، على ان يراعى فيها اسبقية شمول فئات الاميين حسب دور كل منهم وتأثيره على حركة التطور الاجتماعي ، بما يتلاءم والشروط الموضوعية والمادية المرافقة لهذه الحملة الوطنية الشاملة .

المادة (١٦)

أولا — على كل أمي ان يلتحق بصفوف محو الامية الالزامي عند اعلان الحملة في منطقته او محل عمله مالم يكن معذورا قانوناً .

ثانياً — يبلغ تحريرياً كل أمي لم يلتحق عند بدء التدريسات بصفوف محو الامية عن طريق الجهات الرسمية واعضاء المنظمات والنقابات والجمعيات والهيئات التعليمية .

ثالثاً — اذا لم يلتحق الامي بعد ثلاثة ايام من تاريخ تبليغه تقوم الهيئة التعليمية بالتعاون مع المنظمات والنقابات والجمعيات بالاتصال به لاقناعه بضرورة التحاقه والتعاون معه في تذليل الصعوبات التي تمنعه من القيام بالتزاماته .

المادة (١٧)

يعاقب الامي الذى لم يلتحق بصفوف محو الامية رغم تبليغه ومحاولة اقناعه بالحبس مدة لاتزيد على اسبوع او بغرامة لاتزيد على العشرة دنانير او بكلتيهما ، وتكون العقوبة الحبس فقط لمدة لاتزيد على اسبوع عند تكرار المخالفة المنصوص عليها في المادة (١٦) ولو لم يبلغ تحريرياً بالالتحاق .

المادة (١٨)

اولا — يعاقب بالحبس مدة لاتزيد على شهرين او بغرامة لاتزيد على مائة دينار او بكلتيهما كل من ارتكب عمدا أي فعل من شأنه اعاقة

تنفيذ حملة محو الامية . وتكون العقوبة بالحبس فقط لمدة لاتزيد على شهرين عند تكرار هذه المخالفة .

ثانياً – يعاقب بالحبس مدة لا تزيد على شهر او بغرامة لا تزيد على ثلاثين ديناراً او بكليتهما كل من ادعى أنه غير أمي رغم كونه امياً وتكون العقوبة بالحبس فقط لمدة لاتزيد على شهر عند تكرار هذه المخالفة .

المادة (١٩)

يعاقب بالحبس مدة لاتزيد على يومين او بغرامة لاتزيد على دينارين كل منتظم في صفوف محو الامية تكررت غياباته ثلاث مرات في الشهر دون عذر مشروع . وتكون العقوبة بالحبس فقط لمدة لاتزيد على يومين اذا تكررت هذه المخالفة .

المادة (٢٠)

يعود تقدير مشروعية العذر لمدير مركز محو الامية المنتظم فيه الامي .

المادة (٢١)

للمحكمة ايقاف تنفيذ عقوبة الحبس الواردة في المواد اعلاه اذا تبين لها ان ظروف المدان تستدعي ذلك .

المادة (٢٢)

يستثنى من احكام هذا القانون :

اولا – الذين لم تعلن حملات محو الامية الالزامي في مناطق سكناهم او عملهم .

ثانياً – المصابون بأمراض او عاهات بدنية او عقلية تمنعهم من الانتظام في صفوف محو الامية الالزامي ويقرر استثناؤهم ومدته من قبل رئيس المجلس المحلي في المحافظة استنادا إلى تقارير طبية صادرة عن جهات مختصة ويزول الاستثناء بزوال سببه .

المادة (٢٣)

يخول رؤساء الوحدات الادارية سلطة حاكم جزاء لممارسة احكام هذا القانون .

المادة (٢٤)

للمجلس الاعلى او من يخوله الزام العراقيين المؤهلين لتعليم الاميين بواجبات محو الامية جزئياً او كلياً وفق تعليمات يضعها لهذا الغرض .

المادة (٢٥)

تلتزم القوات المسلحة بمحو الامية بين منتسبيها وفق التعليمات التي يضعها المجلس الاعلى .

المادة (٢٦)

اولا – يقوم المجلس الاعلى بأجراء دراسات وبحوث ميدانية لتشخيص العوامل السلبية التي اعاقت الحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية كلياً او جزئياً ووضع الحلول للقضاء عليها ، وتشخيص عوامل النجاح وسبل تطويرها .

ثانياً – يقوم المجلس الاعلى بتعميم التجارب المستخلصة على العاملين كافة في مجال محو الامية بكل الوسائل التي تساعد على تطوير العمل وجعله اكثر فاعلية .

ثالثاً – يصدر المجلس الاعلى كتباً وصحفاً ونشرات دورية ملائمة بهدف تطوير معارف المتخرجين في مراكز محو الامية ومنع ارتدادهم إلى الامية ثانية .

المادة (٢٧)

تؤول اموال المجلس الاعلى إلى وزارة التربية وينقل العاملون فيه اليها

وإلى الادارات المحلية عند انتهاء الحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية او حل المجلس الاعلى لاي سبب كان .

المادة (٢٨)

اولا – يلغى قانون محو الامية رقم (١٥٣) لسنة ١٩٧١ ونظام محو الامية رقم (٣) لسنة ١٩٧٣ ويلغى المجلس الاعلى لمحو الامية الالزامي. ويعتبر العاملون فيه منقولين إلى المجلس الاعلى بدرجاتهم وأصنافهم ويحتفظون بكافة حقوقهم الاخرى .

ثانياً – تستمر التشكيلات الحالية لهذا المجلس إلى حين اعادة تشكيلها من قبل المجلس الاعلى .

المادة (٢٩)

يجوز اصدار انظمة وتعليمات لتسهيل تنفيذ احكام هذا القانون .

المادة (٣٠)

لايعمل بأي نص قانوني يتعارض واحكام هذا القانون .

المادة (٣١)

ينفذ هذا القانون من تاريخ نشره في الجريدة الرسمية .

أحمد حسن البكر
رئيس مجلس قيادة الثورة

الاسباب الموجبة

أكدت السمات الاساسية للمنطلقات النظرية لحزب البعث العربي الاشتراكي منذ بداية نشأته على تحرير الانسان العربي والتركيز على شخصية الامة العربية ومميزاتها ورسالتها الخالدة . واشارت بشكل واضح إلى تميز فكرة البعث بالعلمية الثورية والاصالة العصرية . وقد حدد فكر الحزب سمات الثقافة

العربية بكونها حرة تقدمية شاملة عميقة وانسانية في مراميها وابعادها .

وقد أولى دستور الحزب قضية التربية والتعليم اهمية كبيرة وحدد ابعادها وأهدافها واكد بشكل قاطع على ضرورة خلق جيل عربي جديد مؤمن بوحدة أمته آخذ بالتفكير العلمي طليق من الخرافات والقيود والتقاليد الرجعية . وقد واصل حزب البعث العربي الاشتراكي نضاله على المستوى القطري والقومي في تعميق هذه المفاهيم ونشرها .

كما اكد على ان تحقيق التغييرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية يقتضي اعادة النظر في كثير من المفاهيم والصياغات والمناهج والاساليب كما يقتضي اعادة النظر في اطار التعليم ومراحله وانواعه ووضع صيغ ثورية جديدة.

وقد اكدت منطلقات الحزب النظرية التي اقرها المؤتمر القومي السادس للحزب المنعقد في عام ١٩٦٣ على تربية المواطن تربية قومية واشتراكية تحرره من كافة الاطر والتقاليد الاجتماعية المتخلفة لخلق الانسان العربي ذي العقل العلمي المتفتح والمتمتع باخلاق اشتراكية والمؤمن بالقيم الجماعية الاصيلة.

وتحقيقاً لهذا النوع المنشود من التربية اقر المؤتمر القومي السادس (ان بناء الاشتراكية وممارسة الديمقراطية يقتضي محو الامية بصورة تامة وعاجلة وتعبئة وتجنيد جميع السلطات والحزب والمنظمات لانجاز هذه المهمة بسرعة ونجاح) .

ومنذ ان تسلم حزب البعث العربي الاشتراكي السلطة في العراق في ١٧ — ٣٠ تموز ١٩٦٨ عمل على وضع هذه المنطلقات النظرية موضع التنفيذ فنص الدستور المؤقت للجمهورية العراقية لسنة ١٩٧٠ في مادته السابعة والعشرين على التزام الدولة بمحو الامية وكان تشريع قانون محو الامية رقم (١٥٣)لسنة ١٩٧١ تعبيرا واضحاً عن الاهتمام بمحو الامية باعتباره بعدا رئيسياً للسياسة التربوية كما ان ميثاق العمل الوطني قد نص على (ان القضاء على الامية هو احد الشروط الاساسية لتحقيق التغيير الجذري في الاوضاع الاجتماعية

باتجاه التقدم ، وقد سعت الثورة إلى تسريع عمليات القضاء على الامية . ولكن هذه المهمة تتطلب الكثير من الجهود والطاقات مما يستوجب ان تتحمل المنظمات الشعبية وفصائل الطلبة والمثقفين مسؤولية المساهمة الواسعة النطاق لانجازها باسرع وقت ممكن) .

واتخذت قرارات تاريخية في المؤتمر القطري الثامن لحزب البعث العربي الاشتراكي الذى انعقد في كانون الثاني ١٩٧٤ تنص على :

« ان الامية من اكبر واخطر معوقات التقدم السياسي والاقتصادي والاجتماعي ، وانه لايمكن بناء مجتمع متقدم ثوري قادر على مواجهة مشكلات العصر كما لايمكن لقطرنا ان يؤدي دوره الثوري الطليعي في تحرير الامة العربية وبناء دولتها الاشتراكية الموحدة مع بقاء هذه النسبة العالية من الامية .

« وان النضال لمحو الامية وبأسرع وقت ممكن يعتبر من اهم ميادين نضالنا وعلى النجاح فيه تتقرر الكثير من المسائل الحيوية السياسية والاقتصادية والاجتماعية في هذا القطر الذي يتحمل فيه حزب البعث العربي الاشتراكي شرف المسؤولية في قيادة التحولات الثورية » .

وقد حدد المؤتمر القطري الثامن كذلك صيغة العمل في المرحلة القادمة فأعتبر :

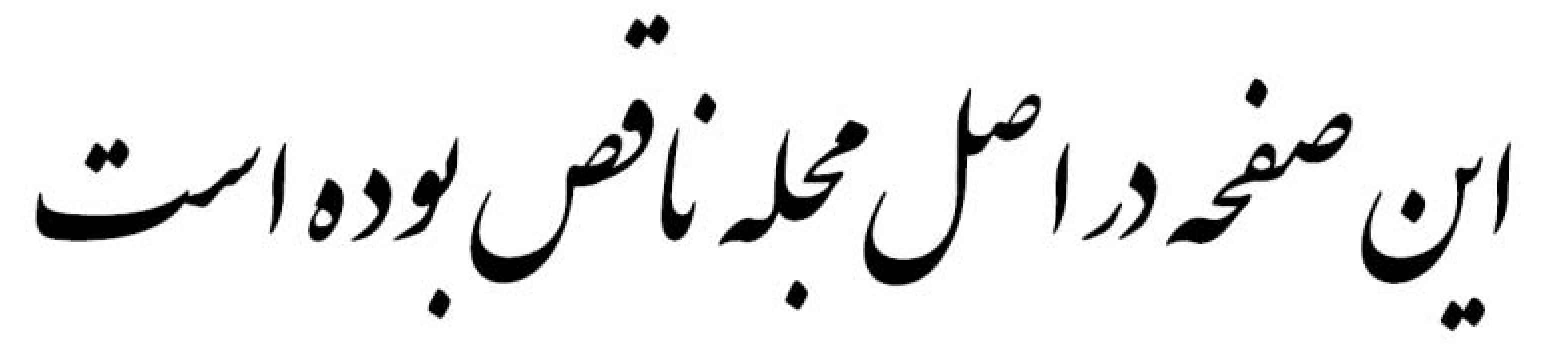
« ان القضاء على الامية يتطلب حملة وطنية شاملة يقودها الحزب وتشترك فيها المنظمات الشعبية والقوات المسلحة ومؤسسات الدولة المختصة وتوظف فيها كل الطاقات الوطنية والجماهيرية المتاحة وان توفر لها الامكانات المادية والعلمية اللازمة » .

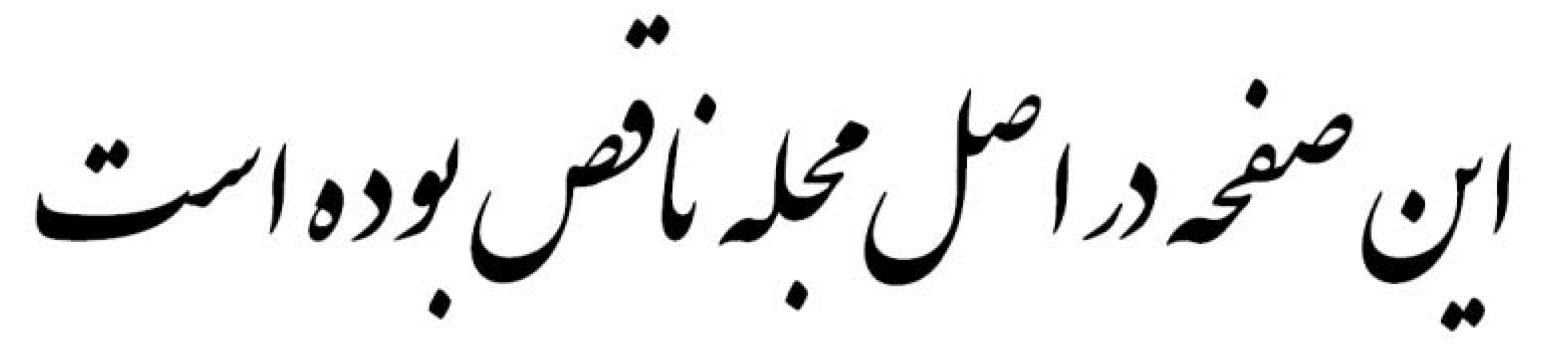
وتنفيذاً لهذه الاهداف الوطنية والقومية التي اقرها حزب البعث العربي الاشتراكي فقد شرع هذا القانون .

نشر في الوقائع العراقية : العدد ٢٦٥٦ الصادرة بتاريخ ١٩٧٨/٥/٢٩ .

محو الأمية في منظور حزب البعث العربي الاشتراكي

الدكتور
محمود ياسين احمد
كلية الآداب


این صفحه در اصل مجله ناقص بوده است


این صفحه در اصل مجله ناقص بوده است

مقدمة تاريخية :ـ

ابرز ما يميز الحضارة العربية هو الاصالة ومما يؤكد تلك الاصالة الديمومة والاستمرار فضلا عن الشمول والوحدة على الرغم من صفة التنوع والابداع الذي ظهر في جوانبها العمرانية والفكرية .

ان الثقافة العربية جزء من ذلك التراث الحضاري الذي ورثته الجماهير العربية جيلا عن جيل انطلاقاً من كون ان الثقافة لغة التواصل الحضاري بين ابناءالامة العربية كما كانت تلك الثقافة حصيلة جهود الجماهير العربية على مدى التسلسل الزمني «التاريخي» مضافاً اليها تفاعلها مع بيئتها ومع تجربتها وصراعها مما اوصلها الى درجة النضج الثقافي وعليه فان تقدم المجتمع العربي استند في اساسه على مساهمة الجماهير العربية في صنعه من خلال ممارستها للنضال مع الذات ، ومع القيم المتعارضة والتي كانت سائدة تعيق تقدمه وتساهم في اسر قوته وابداعه(١)وعلى الرغم من تلك المسيرة الحضاريةللامة العربية ومع امتلاكها للقيم النضالية الا ان السيطرة الاستعمارية على الوطن العربي خلال القرون الستة المنصرمة كانت سبباً رئيساً في وقوع الامة العربية بحالة من الاسر للتخلف الحضاري ، والذي كان ابرز مظهر فيه هو الامية وعليه اعتبرت مشكلة الامية من المشكلات التاريخية التي رافقت وجود الامة العربية ومسيرتها التاريخية .

لقد عمد الاستعمار والرجعية خلال السيطرة هذه على تكريس ظاهرة التخلف في حياة الشعب العربي بشكل واسع وعميق لتتاح له فرصة الابقاء على مصالحه في المنطقة العربية والمتمثلة في ابتزاز الاموال ونهب الثروات وتعطيل ارادة الجماهير العربية ادراكاً منها ـ الاستعمار والرجعية بان وجودها وديمومتها تتطلب هيمنة التخلف والامية كضرورة استعمارية بين الجماهير الشعبية(٢) ولهذا عمدت الى مد فترة سيطرتها عن طريق استخدامها كسلاح قهر وتصدٍّ للروح القومية والثورية باعتبار ان الروح القومية ستضعه في مرحلة التهيوء الثوري وان الثورة ستقوده الى الاستقلال والوحدة .

عدت الامية سبباً رئيساً في تخلفه والمعوق الخطر في طريق وحدته وتقدمه وتفجير طاقاته الخلاقة وتصعيد امكاناته الضخمة فالامية ظاهرة مركبة في المجتمع العربي بحكم كونها سبباً ونتيجة للتخلف الحضاري لهذا المجتمع(٣)

حدد تراث الحزب القائد صورة ذلك التخلف بانه عملية متشابكة ما بين العوامل السياسية والثقافية والحضارية والاجتماعية والاقتصادية ولابد للقضاء عليه من القضاء على عوامله جميعها بدرجة واحدة وبوقت واحد دون تمييز لاحدها على حساب الآخر (٤) وقد اكدت السمات الاساسية للمنطلقات النظرية لحزب البعث العربي الاشتراكي منذ بداية نشأته على تحرير الانسان العربي والتركيز على شخصية الامة العربية ومميزاتها ورسالتها الخالدة واشارت بشكل واضح الى تمييز فكرة البعث بالعلمية الثورية والاصالة العصرية، وقد حدد فكر الحزب سمات الثقافة العربية لكونها حرة تقدمية شاملة عميقة وانسانية في مراميها وابعادها (٥) وقد اشار الدكتور الياس فرح الى ان الثقافة العربية لاتكتسب مضمونها الحقيقي والشرعي الا من خلال نضال الفكر العربي من أجل تبديل هذا الواقع العربي تبدلا حاسماً وجذرياً (٦) ، وعليه

فان التأكيد على الثقافة العربية وتربية المواطن العربي تربية قومية اشتراكية لاتتم الا بالقضاء على الامية التي تنتشر بين الجماهير الشعبية (٧) في الوطن العربي .

ومن هنا يتضح لنا اهتمام الحزب القائد حزب البعث العربي الاشتراكي بمحو الامية ناتج من ادراكه العميق باهمية الربط الموضوعي بين السياسية التعليمية والتربوية وبين سياسة التنمية القومية (٨) كما يفصح عن ايمانه العميق بالانسان كقيمة عليا وأداة فعالة وغاية للثورة التي يطمح حزب البعث العربي الاشتراكي لتحقيقها وعلى امتداد الوطن العربي الكبير (٩) فهي تجربة اصيلة لبناء الانسان العربي الذي ستتاح له فرصة البناء والابداع وان يواكب مسيرة التطور الحضاري للعالم ، وكما عبر عنه الرفيق صدام حسين انه « قوة فاعلة ومؤثرة في مجتمعه وفي وطنه » (١٠) وهنا يبرز تأكيد الحزب القائد على ضرورة تعليم الانسان العربي ودوره النضالي والحقائق المستقبلية وتأكيد

تطور الامة العربية ومجابهتها للاخطار (١١) ووضعه في سياق المعاصرة من ناحية ولتمكينه من ممارسة حقوق المواطنة والتزاماتها بالاشتراك في صنع القرارات واداء الواجبات العامة من ناحية اخرى (١٢) .

أصبح القضاء على الامية احد الشروط الاساسية لتحقيق التغيير الجذري في الاوضاع الاجتماعية باتجاه التقدم ، وعلى هذا الاساس فان المجتمع العربي يسير في طريق النمو يحتاج اولا وقبل كل شيء الى روح المبادرة والخلق والابداع والى الفكر الرائد الجريء المتمثل في الانسان القوي بارادته وعمله(١٣) واخيراً فانها تشكل الم‍ء وق الرئيسي للتنمية الاجتماعية باعتبارها قاعدة لكل تنمية بما فيها التنمية الاقتصادية ،فالتنمية الاجتماعية تهتم بالعنصر البشري، وتجعله محوراً لها فهي ضرورية لدفع عجلة التنمية الاقتصادية (١٤) وضمان نجاحها ، وعمليات النمو الاقتصادي تعتمد بالدرجة الاولى على المهارات الانسانية اكثر من اعتمادها على رأس المال المادي (١٥) ، كما يمكن لنا بنفس الوقت ادراك خطر الامية على التنمية الصناعية ففي العصر الحديث ، وخاصة في القرن العشرين حيث المخترعات الحديثة ووسائل الحياة العلمية استوجبت من الانسان ان يشق الطريق مع الآلة بسرعة من خلال التعاون معها ، ومن اجل ان يخضع الآلة والمخترعات الحديثة ، لسيطرته لابد له من علم يبسط تعقيداتها ويُسير له مواجهة التغيرات العلمية والحضارية السريعة (١٦) وأول خطوة للعلم والمعرفة هي التعلم واذا تعلم الانسان ارتفع مستواه الثقافي والعلمي، ووسط تلك التغيرات الصناعية والمخترعات العلمية ، وما رافقها من اتاحة فرص العمل للعمال بشكل لم يكن مألوفاً في السابق أملت الضرورة تعليم انماط جديدة من المهارات ، وحينما بدأت الديمقراطية بمؤسساتها ومفاهيمها الحديثة التي احتاجت الى إسهام كل فرد في اتخاذ القرارات وتحمل المسؤولية في تنفيذها وما يترتب عليها من الاثار، كان على جميع الافراد في اي مجتمع صناعي ان يكونوا متعلمين بل اكثر من هذا ان المجتمعات التي ما تزال

زراعية اصبحت في حاجة الى افراد متعلمين ، ومن المعلوم ان اي مجتمع في العالم لايمكن ان يعزل نفسه عن الاحداث والتيارات التي تدور حوله في المجتمعات الانسانية الاخرى وهذا معناه دخول قيم جديدة ادت الى احداث تغييرات في القيم التقليدية السائدة في المجتمع الزراعي وفي ثقافته على الاقل نتيجة استخدام افراده للالآت الحديثة والمنتجات التكنولوجية التي فرضت نفسها على كل شيء تقريباً في حياة الانسان في اي مجتمع ومن هنا بدأت تظهر الحاجة الى معرفة الانسان بذاته ونفسه عن طريق التفكير، والذي قاده الى الاحساس الحقيقي بمشكلة الامية ، فدعا الى القضاء عليها عن طريق التعليم وزيادة مؤسساته وسن القوانين وفتح المدارس والدعوة الى محو الامية بين الكبار (١٧) وخاصة في الدول النامية ومن ضمنها الوطن العربي ، الذي عاشت ولا تزال جماهيره المعاناة اليومية لهذه المشكلة فبلغت نسبة الاميين بين الكبار فيما بين (١٥ — ٤٥) سنة ٨١/٧٥ ٪ — ٧٣٪ وذلك من سنة ١٩٦٠م — ١٩٧٠، وفي خلال العقد المنصرم ارتفع العدد فيه من (٤٣) مليون الى (٥٠) مليون من الذكور ، والاناث (١٨) .

اما بالنسبة للقطر العراقي فتدل البيانات الاحصائية ان عدد الاميين للفئة العمرية من (١٥ — ٤٥) قد بلغ حسب إحصاء سنة ١٩٦٥م (٧٨٨٦٤٤) ذكور و(١٢٢٧٣٠٠) إناثاً وكانت نسبة كل من العددين للفئة العمرية المماثلة من السكان هما ٥٤ ٪ للذكور و٨٣ ٪ للاناث(١٩) ، وقد عقدت عدة مؤتمرات عربية من سنة ١٩٦٤ — ١٩٧٤ م كان هدفها ايجاد الحلول الكفيلة بالقضاء على الامية وعلى الرغم مما اكدته تلك المؤتمرات على اعتبار محو الامية في الوطن العربي مشكلة قومية وواجباً وطنياً ، الا ان المشكلة لاتزال تطرح نفسها من جديد وتستنزف جهوداً واموالا دون ان تعطي ثماراً متكافئة (٢٠) .

١ — الدلالات الرئيسية لاهتمام الحزب القائد بمسألة محو الامية

يتضح لنا من خلال ما سبق ان الامية تنتشر بشكل واسع في الوطن العربي ولم تعالج مشكلتها معالجة موضوعية في الوقت الذي تهتم بعض اقطاره اهتماماً

استثنائياً بالتنمية الاقتصادية في حين لاتعطي المشكلة اهمية وحجماً بحيث تتناسب مع طول فترة التخلف الحضاري التي تعرض لها الوطن العربي مما يجعلها تتفق ومستوى خطر الامية .

ان اي جهد يبذل في القضاء على الامية في اية بقعة عربية يجب ان يكتسب بعداً حضارياً ووطنياً وقومياً ويأخذ موقعه في مسيرة نضال الامة العربية المعاصر ، وعندما نرى حزب البعث العربي الاشتراكي يقود حملة وطنية شاملة لمحو الامية ، وهي حملة وطنية الزامية انما يقود تجربة ريادية ويقدم بذلك اول نموذج عربي بكل خبراته ودروسه لكل المناضلين من اجل انهاء الامية على الارض العربية (٢١) .

وقد اشار الرفيق صدام حسين نائب رئيس مجلس قيادة الثورة في مؤتمر بغداد لمحو الاميــة الالزامي في ايار عام ١٩٧٦ الى ذلك البعد الحضاري والوطني والقومي في بداية حديثه قائلا «نأمل ان تضيف التجربة في القطر العراقي ، في هـــذا المجـال شيئاً مهما الى التراث الانساني والى التراث القومي لاننا نعتبر ان قيمة تقـدم الثورة في هذا القطر لاتكمن فيما تقدمه للانسان العربي فحسب ، وانما فيما تقدمه للانسانية جمعاء وللامة العربية ايضاً دون منة او غرور ضمن فهم ظروف الواقع الانساني للشعب والثورة في هذا القطر ومتطلباتــه ، تجاه اشقائنا في الاقطار العربية الاخرى »(٢٢) .

مثل اهتمام حزب البعث العربي الاشتراكي بمسألة محو الامية بين صفوف الجماهير ، وعلى اختلاف الفئات العمرية قيادته للحملة في القطر العراقي وله دلالته الثورية والنضاليــة والتربوية مع مجمل المحصلة لمسيرة ثورة ١٧ — ٣٠ تموز القومية الاشتراكية منذ عام ١٩٦٨ كما يعكس الافاق الحقيقية للمنطلقات الجماهيرية التي آمن بها حزب البعث العربي الاشتراكي لكونه قائداً للمسيرة والنضال في القطر العراقي وله الدور الطليعي في عملية البناء والتغيير الثوري من اجل بناء المستقبل الجديد وتحديد حياة افضل لكل الجماهير العربية ، فهو حري بان يغني التجربة بكل خبراته ودروسه وان يتابع خطواتها وابداعها فيتحول الى وحدة من وسائل نقل التجربة وتعميمها في الوطن العربي (٢٣):

وعلى ضوء ما سبق يكون الحزب القائد قد قدم المعالجة للمشكلة على ضوء الواقع القومي المتجاوز لاوضاع الاقطار وعلى ضوء الواقع الحضاري للعالم الراهن وكما عبر عنها الرفيق الدكتور الياس فرح بقوله «انه يقود حملة ذات ابعاد شاملة تنطلق من هذا القطر وأمامها هدف الاهداف الكبيرة بعث الامة العربية ، بعث روح الرسالة في الامة بعث الشخصية العربية من جديد» (٢٤) .

وهنا تكمن دلالة اخرى وراء اهتمام الحـــــزب القائد في محو الامية وهي تعني تخليص المواطن العربي من اسارها عن طريق النضال ذلك النضال الذي لاينفصل بدوره عن النضال من أجل الوحدة والتحرير ، كما يدل على ارتفاع المواطن العربي بشخصيته الى المستوى الذي يتكافأ مع التحديات والاخطار التي تواجه الامة ومن ثم دلالة اخرى تشير الى تلك الاهمية هو مشاركة القيادة السياسية للحزب والثورة في مناقشات المؤتمر والتوجيهات السديدة للسيد النائب فيه (٢٥) واخيراً فان الحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية الالزامي التي تشرفت بقيادة الرئيس المناضل احمد حسن البكر رئيس الجمهورية انطلقت من نظرة قومية واشتراكية فلسفة ووسائلا واهدافاً وجهداً وستبقى على الدوام تجربة في متناول كل ابناء وطننا العربي (٢٦) كما تفصح وعي الثورة العميق بالمهمات التاريخية على صعيد الوطن والامة وقدرتها على تجاوز الزمن وانهاء الصيغ التقليدية في التعامل معه وصولا الى الاهداف الاستراتيجية (٢٧) .

كما تعكس الوجه الحقيقي لثـــورة ١٧ ـ ٣٠ تموز بقيادة حزب البعث العربي الاشتراكي ، وتؤكد التوجه الجدي لخلق المجتمع الجديد وارساء اسس التجربة المتميزة لقطرنا وتحديد معالم النموذج الثوري المتقدم (٢٨) اضف الى هذا فان في قيادة السيد الرئيس احمد حسن البكر للحملة بشكل مباشر يمنحها ابعاداً جماهيرية متصاعدة ويشكل حلقة رئيسية ومركزية لمضاعفة الجهود واستنفار الطاقات لتنفيذ خطط الحملة في وقتها المحدد (٢٩) .

ان الاستعدادات الواسعة التي سبقت تطبيق القانون في ١ /٢/ ١٩٧٨ لم تكن بمعزل عن الاهمية التاريخية لتولي قيادة الحملة من قبل السيد الرئيس احمد حسن البكر اضافة الى ان تنفيذ الحملة الوطنية بقيادة السيد الرئيس

المهيب احمد حسن البكر والسيد محمد محجوب وزير التربية نائباً للقائد العام للحملة انما يدل هذا على مقدار الاهمية الكبيرة التي توليها قيادة الحزب والثورة لهذه الحملة وتكشف تلك الاهمية الايام القليلة الماضية من عمر التجربة والتي قطعتها مسيرة الحملة حيث نرى تعلق المواطنين بالقرار واندفاعهم الشديد للانخراط في مراكز محو الامية في عموم القطر ملبين نداء الحزب والثورة (٣٠) كما تكشف لنا عن دلالة اخرى وهي التعبير عن مدى ما توليه قيادة الحزب والثورة للانسان من عناية واهتمام وذلك من اجل الارتفاع بمستوى أدراكه ووعية ليحتل مواقع متقدمة في عملية البناء والتغيير .

وضعت ثورة حزب البعث العربي الاشتراكي في القطر العراقي نصب عينيها لتحقيق قدرة المواطنين على استعمال فنون الاتصال اللغوي لكي يلموا بالاحداث الجارية ويطلعوا على مختلف وسائل النشر وتحقيق نجاح خطط التنمية عن طريق فهم المواطنين لواقعها واهدافها ويستطيعوا التوافق في مجتمع متطور سريع الحركة والتغيير ، وليسايروا التقدم الكنولوجي في مختلف مرافق الحياة وليتحقق بالتالي وحدة الفكر ، والهدف (٣١) كما جاءت لتكشف عن «أدراكها للدور المتعاظم للجماهير العربية في الثورة العربية ، والجماهير العربية العاملة الكادحة في التحولات الثورية التي يشهدها العراق في جميع القطاعات وللتناقض الذي تخلفه هذه الظاهرة بين طاقات هذه الجماهير ، وكذلك جاءت لتعبر عن مدى استكمال جماهير هذا القطر المناضل بين ايديها اسلحة القتال من اجل الاشتراكية والوحدة والتحرير ... قد ربطت الحملة الوطنية الشاملة لمكافحة الامية بالغايات العلمية والنضالية لثورة السابع عشر من تموز بحيث تكسب جوهرها التاريخي وتؤشر مرحلة جديدة في التصدي لهذا التناقض الانساني في حياتنا القومية (٣٢) .

يتضح اهتمام الثورة جلياً مما جاء في المادة (٢٧) من الدستور المؤقت الذي اصدره مجلس قيادة الثورة واعلنه الرئيس القائد احمد حسن البكر في ١٦ /٧/ ١٩٧٠ وجاء فيه :—

آ- تلتزم الدولة بمكافحة الامية وتكفل حق التعليم بالمجان في مختلف مراحله الابتدائية والثانوية والجامعة للمواطنين كافة .
ب- تكفل الدولة جعل التعليم الابتدائي الزامياً وعلى التوسع في التعليم المهني والفني في المدن والارياف وتشجيع بوجه خاص التعليم الليلي الذي يمكن الجماهير الشعبية من الجمع بين العلم والعمل (٣٣) وعلى هذا الاساس اصبحت عملية محو الامية من اهداف الثورة وجب التصدي لها .

لقد اصدرت قيادة الحزب والثورة القرار السياسي لمحو الامية ، الا أنها بنفس الوقت وضحت للجماهير ان القرار بحد ذاته لايكفي لنجاح الحملة وما ترمي اليه الا بعد ان تتوفر الثقة بين مركز القرار والشعب وقد قدم لنا الرفيق صدام حسين موجهات اساسية محددة في اهمية القرار السياسي وكيفية تطبيقه فهو يرى «ان الشرط الحاسم لكي يكون القرار السياسي ناجحاً في عملية من هذا النوع هو ان تتوفر الثقة بين مركز القرار والشعب الذي يقع عليه الدور الاساسي والحاسم للنهوض بعملية التغيير وبشكل خاص الشرائح الاجتماعية التي يكون التغيير لصالحها » (٣٤) .
ثم يمضي السيد النائب قائلا «ولا نجاح القرارات من هذا النوع مسألةمهمة فان الامر يتطلب دائماً ان يوقت القرار السياسي وان تؤخذ بنظر الاعتبار مسألتان اساسيتان في توقيته :-

المسألة الاولى : -ان يحدد موقع واتجاهات التغيير الاجتماعي المطلوب لعملية محو الامية ضمن مجمل سياق المتغيرات المطلوبة على الاصعدة السياسية والاجتماعية والاقتصادية لمجمل العملية الثورية في القطر .

المسألة الثانية : -ان يؤشر القرار بوضوح اهداف التغييرات الاجتماعية المطلوبة قطاعياً أو ميدانياً على اساس ربطها بالهدف او الاهداف الستراتيجية المطلوب بلوغها من مجمل العملية الثورية الدائرة في هذا القطر وبعد ان يحكم الربط بين هذه المسائل عند ذلك يكون القرار السياسي المتخذ ذا قيمة

حاسمة في عملية التغيير المطلوب تحقيقها ونكون قادرين على ان نتكهن ابتداء بأن النتائج التي سيتمخض عنها مثل هذا القرار ستكون ايجابية وفعالة»(٣٥).

نستنتج مما سبق بأن الحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية لا يمكن ان تتم بفاعلية وتؤدي اهدافها بايجابية الا اذا ساندتها القيادة السياسية بالقرار اللازم وان يترجم القرار الى خطة عمل تتبناها الجماهيرالعريضة من الاميين والعاملين.

٢ — الاسباب الموجبة للحملة من خلال قيادة حزب البعث العربي الاشتراكي لها في القطر

نستطيع معاً ان نتلمس الاسباب الموجبة للحملة من خلال الظواهر التالية :

آ — أكدت السمات الاساسية للمنطلقات النظرية لحزب البعث العربي الاشتراكي منذ نشأته على تحرير الانسان العربي والتركيز على شخصية الامية العربية ومميزاتها ورسالتها الخالدة وأشارت بشكل واضح الى تمييز فكرة البعث بالعلمية الثورية والاصالة العصرية وقد حدد فكر الحزب سمات الثقافة العربية بكونها حرة تقدمية شاملة عميقة وإنسانية في مراميها وأبعادها .

ب — لقد أولى دستور الحزب القائد قضية التربية والتعليم أهمية كبيرة وحدد أبعادها وأهدافها وأكد بشكل قاطع على ضرورة خلق جيل عربي جديد مؤمن بوحدة امته آخذا بالتفكير العلمي طليق من الخرافات والقيود والتقاليد الرجعية ، وقد واصل حزب البعث العربي الاشتراكي نضاله على المستوى القطري والقومي في تعميق هذه المفاهيم ونشرها كما اكد ان تحقيق التغيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعيةيقتضي اعادة النظر في كثير من المفاهيم والصياغات والمناهج والاساليب كما يقتضي اعادة النظر في إطار التعليم ومراحله وانواعه ووضع صيغ ثورية جديدة (٣٦) .

ج — لقد جاء في المنطلقات النظرية التي أقرها المؤتمر القومي السادس عام ١٩٦٣ « التأكيد على تربية المواطن تربية قومية اشتراكية تحرره من كافة الاطراف والتقاليد الاجتماعية المتخلفة لخلق الانسان العربي ذى العقل العلمي المتفتح والمتمتع باخلاق اشتراكية والمؤمن بالقيم الجماعية الاصيلة » (٣٧) .

وتحقيقاً لهذا النوع المنشود من التربية اقر المؤتمر القومي السادس (ان بناء الاشتراكية وممارسة الديمقراطية يقتضي محو الامية بصورة تامة وعاجلة وتعبئة وتجسيد جميع السلطات والحزب ... والمنظمات لانجاز هذه المهمة بسرعة ونجاح » (٣٨) .

وعليه تبقى مهمة بناء المجتمع الاشتراكي الجديد مهمة يطلع بها حزب البعث العربي ولايمكن ان تكتمل جوانبها وبالسرعة الممكنة وضمن سياسة اقتصادية الا بعد تعبئة الجماهير تعبئة كاملة وهنا يأتي دور الطلائع الثورية بأن تمارس دورها الفعلي عن طريق السهر المتواصل على التطبيق والتنفيذ لتضمن للقرار الثوري النجاح وتحقيق الانسجام اللازم من الجوانب الفنية للتطوير الاقتصادي وبين متطلباته الاساسية (٣٩) .

ان دور الحزب القائد هنا واضح من خلال قيادته للحملة حيث يتسم دوره باعطاءها الواقعية كما يعطى لها الصورة المتكاملة والايجابية خاصة وان جميع المعالجات السابقة والتي مارستها الانظمة الرجعية كانت معالجات فردية ومبتورة ففي نبذه للطرق التقليدية السابقة والجهود المتعثرة فانه يضع المسألة في اطارها الصحيح والقرار في مستوى المسؤولية (٤٠) وان خير مايكشف دور الحزب في صنع القرار وتنفيذه هو تقديمه الدراسة النقدية لتلك المعالجات السابقة إلى جانب كشفه عن جوانب النقص والخلل في النواحي الفنية والادارية والتخطيط والوظيفية والاحصائية والتمويلية التربوية (٤١)، وان المهمة بمجملها في تلك الفترات لاتتعدى كونها مهمة تقتصر على تعلم المواطن القراءة والكتابة في حين اكد الحزب على الجوانب الوظيفية لمحو الامية حيث يتعلم المواطن القراءة والكتابة الى جانب المهارات العلمية التي تخص شؤون عمله سواء أكان عاملا أم فلاحاً أم كاسباً (٤٢) وتنمية امكاناته وقدراته كل حسب اختصاصه وموقعه وان يصبح التعلم مستمراً وان يتمكن أي قاريء من الوصول الى أعلى الدرجات وان يربط بين التعلم وبين حاجات الانسان الاساسية (٤٣) وبمعنى آخر يجب أن تستهدف حملة

محو الامية محو الامية الابجدية والامية الحضارية عن طريق مكافحة الامية وظيفياً وعن طريق التعليم المستمر (٤٤) .

د — لقد عمل حزب البعث العربي الاشتراكي منذ ان تسلم السلطة في القطر العراقي في ١٧ — ٣٠ تموز ١٩٦٨ على وضع هذا المنطلقات النظرية موضع التنفيذ، وجاء الدستور المؤقت للجمهورية العراقية لسنة ١٩٧٠ ليؤكد في مادته السابعة والعشرين اهتمام قيادة الحزب والثورة بمحو الامية فباشرت الاجهزة المختلفة بوضع الخطط وبذل الجهود في هذا الميدان الحيوي وكان من اول مظاهر الاهتمام هو الحملة الاعلامية التي قامت بها اجهزة الاعلام المختلفة كما تولت اجهزة الدولة المختلفة مسؤولياتها ووضعت الخطط الخاصة للعمل بشكل يضمن جدية العمل (٤٥) ثم جاء بعدها تشريع قانون محو الامية رقم (١٥٣) لسنة ١٩٧١م (٤٦) ليعبر بوضوح عن الاهتمام بمحو الامية باعتباره بعدا رئيسياً للسياسة التربوية كما ان ميثاق العمل الوطني الذي اعلنه الرئيس المناضل احمد حسن البكر في ١٥ تشرين الثاني ١٩٧١م نص على « ان القضاء على الامية هو احد الشروط الاساسية لتحقيق التغيير الجذري في الاوضاع الاجتماعية بأتجاه التقدم، وقد سعت الثورة إلى تشريع عمليات القضاء على الامية ولكن هذه المهمة تتطلب الكثير من الجهود والطاقات مما يستوجب ان تتحمل المنظمات الشعبية وفصائل الطلبة والمثقفين مسؤولية المساهمة الواسعة النطاق لانجازها بأسرع وقت ممكن» (٤٧) ثم صدور قانون محو الامية رقم ١٥٣ لسنة ١٩٧١م مما جاء فيه ان من الاسباب الموجبة لهذا القانون «ان المجتمع بحاجة إلى الفكر الرائد الجرىء المتمثل في الانسان القوى بارادته وعمله فكان لزاماً على وزارة التربية ان تبادر إلى تأكيد مفاهيم ووظائف جديدة علمية وفنية ... وتحقيق التنمية الاقتصادية والتقدم الاجتماعي على اسس جديدة .... وانطلاقاً من اهداف ثورة السابع عشر من تموز في الوحدة والحرية والاشتراكية ومن شعورها بمسؤولياتها الجسيمة تجاه التعليم استهدفت (خلق مجتمع يملك كل عناصر الحياة

الحرة ويحقق التفاعل والتكامل العضوي بين مؤسساته في خط تقدمي اشتراكي نابع ومواز لخط الثورة (٤٨). وهكذا فأن الثورة تصدت لمشكلة محو الامية بطريقة التخطيط العلمي الصحيح من خلال نظرتها الى عملية محو الامية على أنها عملية تنمية للطاقات البشرية وبالتالي تنمية للاستثمار وهذا جزء اصيل من الاجزاء التي لابد ان تتكامل في اطار التنمية الاقتصادية والاجتماعية، كما يعكس من جهة اخرى ايمان قيادة الحزب والثورة ايماناً عميقاً بالجماهير ودورها في صنع التاريخ وبناء الحضارة الانسانية (٤٩).

هـ ـ لقد أكد التقرير السياسي الصادر عن المؤتمر القطري الثامن لحزب البعث العربي الاشتراكي والذي انعقد في كانون الثاني ١٩٧٤م على جملة من القرارات التاريخية تعتبر قرارات اساسية في مجال محو الامية تنص على مايأتي «إن الاميةمن اكبر واخطر معوقات التقدم السياسي والاقتصادي والاجتماعي وانه لا يمكن بناء مجتمع متقدم وثوري قادر على مواجهة مشكلات العصر ومتطلباته المعقدة كما لايمكن لقطرنا أن يؤدي دوره الثوري والطليعي في تحرير الامة العربية وبناء دولتها الاشتراكية الموحدة مع بقاء هذه النسبة العالية من الامية بين صفوف شعبنا» ، او« ان النضال لمحو الامية وبأسرع وقت ممكن يعتبر من اهم ميادين نضالنا ونشاطنا وعلى النجاح فيه يتقرر الكثير من المسائل الحيوية السياسية والاقتصادية والاجتماعية في هذا القطر الذي يتحمل فيه حزب البعث العربي الاشتراكي شرف ومسؤولية قيادة التحولات الثورية» (٥٠).

و ـ حدد المؤتمر القطري الثامن صيغة العمل في المرحلة القادمة فأعتبر :

أن القضاء على الامية يتطلب حملة وطنية شاملة يقودها الحزب وتشترك فيها المنظمات الشعبية والقوات المسلحة وتوظف فيها كل الطاقات الوطنية والجماهيرية المتاحة وان توفر لها الامكانات المادية والعلمية اللازمة وان يؤشر لها سقف زمني محدد ومدروس (٥١) .. وان ما جاء في مقررات المؤتمر القطري الثامن الا امتداداً لما جاء من قبل في مقررات المؤتمرات القومية وفي تراث الحزب (٥٢) وتنفيذاً لهذه الاهداف الوطنية والقومية التي أقرها

حزب البعث العربي الاشتراكي فقد شرع قانون الحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية الالزامي رقم (٩٢) لسنة ١٩٧٨م والذي إحتوى على إحدى وثلاثين مادة تضمنت مادته الاولى تحديد الفئة العمرية من السكان الملزمين بتنفيذه وتضمنت المادة الثانية تأسيس المجلس الاعلى للحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية وتشكيلاته... الخ ((٥٣) وان صدور هذا القانون جاء تنفيذاً للاهداف الوطنية والقومية التي أقرها حزب البعث العربي الاشتراكي فقد شرع هذا القانون (٥٤) وفي نفس الوقت يعبر عن ايمان القيادة السياسية بضرورة انتهاج السبل الثورية واعتماد الصيغ المبتكرة في عملية البناء ، وهو بالتالي يلقي على عواتق الجميع من منفذين للقانون ومستفيدين منه مسؤوليات جسيمة تتطلب انجاح هذه الحملة الوطنية الشاملة لتحقيق الاهداف الثورية السامية التي صدر من اجلها القانون (٥٥).

ان هذا الاهتمام ينعكس بشكل واضح على الشرائح الاجتماعية التي يهتم بمحو اميتها حزب البعث العربي الاشتراكي ومن ضمنها العمال والفلاحين باعتبارهم يمثلون القاعدة الاوسع للعمل والأنتاج كما سيوضحه القسم التالي من البحث وهو اهتمام الحزب القائد بمحو الامية بين العمال والفلاحين .

٣ ـ محو الامية بين العمال والفلاحين

استهدفت الحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية بتجربتها الفتية في القطر العراقي بقيادة حزب البعت العربي الاشتراكي اعطاء الاسبقية للفئات الكادحة المحرومة انطلاقاً مما لحقها من ضيق وحرمان في العهود الماضية وقد عبر عن ذلك بصدق مارفع من شعارات انتقلت إلى التطبيق العملي بالممارسة والتنفيذ ممثلا بشعار (محو الامية ثورة على الواقع المتخلف) وبهذا يمكن الحزب القائد لهذه الفئات من التمتع بالحقوق الاصيلة ومن المساهمة في التنمية الشاملة ومن الممارسة الديمقراطية والمشاركة في الحياة العامة وفي النشاط الاجتماعي والسياسي (٥٦) وكلما كانت الامية منتشرة بين غالبية الجماهير ونعني بهم «العمال والفلاحين » كان التأخير والتعثر سمة تطبيق

التنمية القومية وكلما كانت الثقافة والعلم صفة مميزة لقطاعات الانتاج كانت عمليات التسريع في التغيير جيدة (٥٧) وفي هذا المجال يجب ان نركز على ضرورة احتواء الحملة لمحو الامية على المضمون الديمقراطي الذي يتركز في الاهتمام بالجماهير وبالفئات المحرومة بينها لتتاح لها الفرص من ان تنتفع من وسائل المعرفة فيسبيل تحسين مستواها الحياتي وفي سبيل مشاركتها في سائر المجالات (٥٨).

ان المردود السلبي الناتج عن تفشي الامية بين الجماهير الكادحة يتمثل في انخفاض الانتاج وان اي زيادة في الانتاج سوف تؤدي إلى رفع مستوى دخل الفرد والدخل القومي على حد سواء وان زيادة الدخل في بلد ما معناه انخفاض مستوى الامية في ذلك البلد ، فقد ثبت من دراسات الخبراء ان هناك علاقة بين الامية والتخلف الاقتصادي، وان حركات التنمية الاقتصادية في السنوات الاخيرة تبعث في حملات مكافحة الامية روحاً جديدة فالصناعة والزراعة الحديثة واجهزة الادارة والخدمات بحاجة كلها إلى القوى المدربة المتعلمة (٥٩) ، وعلية فمسار التعليم ينبغي انيتوجه إلى مزيد من المشاركة في العمل والانتاج في كافة القطاعات الاقتصادية وليس في مواقع مختارة منها لمكانتها الاجتماعية (٦٠).

لقد تعرفنا سابقاً على ان تحرير الامي من الجهل لايعني تعليمه القراءة والكتابة والحساب فحسب بل له مفهوم وظيفي وهو مفهوم جديد يقصد به تزويد الدارسين جميع المهارات والقدرات والمعلومات التي تمكنهم من تأدية واجباتهم الاجتماعية تجاه الاسرة او الحي او القرية او الوطن او الامة (٦١) ولذا اصبح لزاماً على العمال والفلاحين و سائر الشرائح الاجتماعية الكادحة الاخرى في عصرنا هذا مواكبة عمليات التغيير والتطور التي يشهدها العالم المتحضر بما فيها اتباع الاساليب الحديثة والمتطورة في الصناعة والزراعة ونعني بهـا متابعة التغيرات التي تطرأ عليها في الحصول على الخبرة التي تؤهلهم بأنيشقوا طريقهم بالعمل وسط الحقل والمصنع كل هذا استوجب عليهم ان يتعلموا

القراءة والكتابة وان يتقنوا الحساب لتكــون ادوات ضرورية في تعاملهـــم ضمن اطار مهنتهم وخارجها. (٦٢).

وانطلاقاً من كون الامية عائقاً كبيراً يحول دون تحقيق التقدم السياسي والاقتصادي والاجتماعي ، وجب على حركات التحرر الوطنية ان تتحمل مسؤولية القضاء عليها لكي تضمن اكتمال المضامين السياسية والاقتصادية والفكرية للاستقلال السياسي بما تحقق الارادة الوطنية ومن هنا التفتت معظم الدول النامية في العالم واهتمت بالقضاء على الامية بأعتبارها من اهم مظاهر التخلف ومن ابرز الامثلة على ذلك نظرة حزب البعث العربي الاشتراكي القطر العراقي إلى هذه المشكلة اذ اعتبرها معوقاً في طريق رفع مستوى الجماهير في الميادين السياسية والاقتصادية والاجتماعية واعتبرها معوقاً في بناء مجتمع متقدم وثوري قادر على مواجهة مشكلات العصر ومتطلباته المعقدة واعتبرها معوقاً ايضاً في طريق نضال القطر العراقي لتحرير الامة العربية وبناء دولتها الاشتراكية الموحدة (٦٣) وقد شخص التقرير السياسي للمؤتمر القطري الثامن صلة محو الامية بمهمات بناء مجتمع متقدم كما أصبح من المتطلبات التربوية للمجتمع الاشتراكي تكوين المواطن الواعي الذي يستطيع ان يسهم بكل قدراته وطاقاته في رفع مستوى مجتمعه خاصة والمجتمع الانساني عامة .

نستنتج مما سبق ان زيادة الانتاج وتحسينه تشترط توفر القوى المنتجة المتعلمة وعلى العكس فأن الامية غل يقيد ايادي تلك القوى المنتجة ويمنعها من التمتع بحقوقها الاصيلة والمساهمة في التنمية الشاملة وممارسة الديمقراطية والمشاركة في الحياة العامة وفي النشاط الاجتماعي والسياسي. وادراكاً من حزب البعث العربي الاشتراكي بأهمية تلك الفئات ونظرته الانسانية انطلق في اعطاء اسبقية التمتع بقانون الحملة لتلك الفئات المحرومة ، ويمكن لنا تسمية ابرز تلك الفئات هي : —

١ — المواطنون في الريف من كلا الجنسين.

٢ — الطبقة العاملة، وخاصة المهاجرين من الريف وفي مناطق خاصة عند حدود المدن الكبيرة.

٣ ـ النساء عامة.

٤ ـ البدو.

٥ ـ اليافعون واليافعات ممن فاتتهم فرص التعليم او تسربوا من النظام المدرسي وانقطعوا عن المدرسة (٦٤).

أما اعطاء الاسبقية الى الطبقات المحرومة فيعود بلا شك إلى جملة من المبررات ابرزها اتساع رقعة الامية بين صفوف الطبقات الكادحة والمحرومة إلى جانب انتشار مظاهر التخلف الأخرى كالمرض والجهل والفقر وحرمان هذه الطبقات من المهارة والمعرفة وانخفاض مستوى معيشتها ... الخ ، (٦٥) وخاصة البدو وسكان المناطق الريفية ، فالقضاء على الأمية بين صفوف هذه الجماهير سيحقق نتائج ايجابية منها : ـ

١ ـ تخليص هذه الجماهير من افاق التخلف.

٢ ـ رفع الكفاية المهنية للمتعلمين حسب اختصاص كل منهم ومهنته وخاصة تلك التي تتعلق بالعمل والانتاج فالتعليم يمكن أن يحقق دفعاً قوياً لعجلة العمل والانتاج.

٣ ـ تمكين تلك الجماهير من الاندماج في مسيرة التقدم والتنمية الشاملة التي يتطلع المجتمع اليها وتعمل من أجلها الثورة. وفي مقدمتها احداث التحولات الاجتماعية والاقتصادية نحو الاشتراكية هذا من جهة اما من جهة أخرى ستمكن القطر العراقي من أن يؤدي دوره الطليعي في تحرير الامة العربية ..

ان الاعتبارات الاساسية السابقة تفرض ان تكون مواجهة تلك المشكلة مستندة إلى مشاركة واسعة من المجتمع وذلك بحشد جميع الطاقات الجماهيرية المتاحة بما فيها مشاركة المنظمات المهنية والشعبية وجميع المواطنين يقودها حزب البعث العربي الاشتراكي وقد نص التقرير السياسي على « أن تجارب الشعوب قد أكدت حقيقة ملموسة وهي أن الاساليب الكلاسيكية في محو الامية لايمكن أن تحل هذه المسألة حلا جذرياً ولابدمن القيام بحملة وطنية شاملة

يقودها الحزب وتشترك فيها المنظمات الشعبية الكبرى ومؤسسات الدولة المختصة للقضاء على الامية قضاء مبرما وخلال برنامج زمني محدود ». (٦٦)

أما فيما يتعلق الأمر في الملاحظات العامة حول انتشار الامية في المجتمع فاننا نلاحظ انها تنتشر بين الكبار وهي بين النساء اعلى منها بين الرجال كما نجدها في الريف بنسبة اعلى من نسبتها في المدن وقد تشكل هذه بدورها احدى الصعوبات الكثيرة في تطبيق مشروعات محو الامية الوظيفي ، ومن هنا يظهر لنا ان اعتماد الحملة الشاملة لمحو الامية على طريق محو الامية الوظيفي يعني خلق مجتمع جديد من الرجال والنساء قادرين على الوفاء بحاجات التنمية التكنولوجية وتوفير القوى العاملة اللازمة لزيادة الانتاج الى جانب ضمان حسن سير العمل في المشروعات الاقتصادية والحيلولة دون تدهور المهارات والكفاية الانتاجية (٦٧) .

أما فيما يتعلق بمفهوم العمل في محو الامية الوظيفي فانه يمارس رأساً مهمة التدريب المهني لرفع مستوى الكفاية الانتاجية للفئات العاملة في مختلف قطاعات الانتاج وللمواطنين الاميين وانصاف المتعلمين كافة لرفع مستوى اسهامهم في حركة تطور المجتمع في مختلف نواحيه وزيادة وعيهم وادراكهم لمسؤولياتهم في بناء مجتمعهم وحسب ما اشرنا اليه قبل قليل (٦٨) .

اما المرود الايجابي للتعليم بين العمال فيما يتعلق بالعملية الانتاجية فيمكن ملاحظة الامور التالية : —

١ — هناك علاقة ارتباطية بين درجة تعلم الفرد وانتاجيته ففي هذا المجال اشارت العديد من الدراسات ان العلاقة بين الطرفين ارتباطية موجبة ومن هذه الدراسات دراسة « ستروميلين» « Strumilin » في الاتحاد السوفيتي وقد اجراها في فترة مبكرة من هذا القرن فوجد ان العامل الذي تعلم القراءة والكتابة لمدة سنة واحدة يزيد من انتاجيته بمعدل (٣٠٪) (٦٩) ، وتوصلت نالا جاودن « Nalla Gouden » في الهند في دراستها عن اثر انواع التعليم المختلفة على انتاجية الافراد الى أن نسبة الزيادة في دخل الحاصلين على التعليم

الابتدائي الى دخل غير الاميين (١٧٪) أما دخل الحاصلين على تعليم متوسط الى الحاصلين على التعليم الابتدائي تساوي (٨ , ١١٪) (٧٠) .

٢ ـ هناك علاقة وطيدة بين التعليم ودرجة المهارة : يعتبر محو الامية أحد العوامل المهمة لتزويد الافراد بالوسائل والمهارات لزيادة الانتاج وتحسينه وثبت من المقارنة بين انتاجية العمال المتعلمين والعمال الاميين أن العمال المتعلمين اكثر فهما لحقوقهم وواجباتهم واكثر تأهيلا لتولي الاعمال الماهرة والتعامل مع الالات المعقدة . ومســـايرة التطور والابتكار والحفاظ على الاله والمواد الاولية ... وهنا يتضح لنا أن العلاقة بين التعليم والمهارة موجبة تزداد باضطراد وعلى المستويين المذكورين انفاً وظهر بذلك ان سنة واحدة من التعليم تزيد من درجة الكفاءة بمقدار (٢,٦) مرة عما تفعله سنة التدريب في المصنع . (٧١)

٣ ـ ان اجور العمال تزداد باضطراد تبعاً لازدياد مدة تعليمهم إلا أن معدل هذه الزيادة يتناقص تدريجياً ،وهنا تؤيد لنا دراسة اجريت في بوليفيا بالنسبة للدخل السنوي للعمال الزراعيين والصناعيين الاميين والحاصلين على الشهادة الابتدائية والثانوية والعالية ان الدخل السنوي للعمال الاميين كان اوطأ الدخول وكلما ارتفع المستوى التعليمي للفرد كلما ازداد دخله السنوي كما اتضح بان انخفاض نسبة الامية في البلد يصاحبه زيادة في الدخل القومي وهكذا نشاهد أن خطر الامية لايقتصر على اعاقة عملية التصنيع والنمو الاجتماعي وانما يتعدى ذلك ليضعف الجهود المدرسية وهذا ما اوضحته احدى الدراسات التي اشارت الى ان تحصيل التلاميذ يزداد كلما ارتفع المستوى التعليمي للوالد . (٧٣)

بناء على ما تقدم فان تشخيص الحزب القائد حزب البعث العربي الاشتراكي لخطر الامية بانها تمثل عقبة في سبيل تنفيذ مشاريع التنمية الاقتصادية كما تفصح عن عظم الاهداف التي يناضل في سبيلها الحزب والتي تشمل تحقيق اهداف الجماهير على المستوى الوطني والقومي كما يترجم قدرة قيادتنا على

انتهاج الطرق والاساليب المبتكرة في معالجتها لمختلف القضايا ومن بينها اصدارها القانون الثوري هو (قانون الحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية الالزامي) الى جانب القرارات الثورية الاخرى التي تقربنا يوماً بعد يوم من بلوغ اهدافنا الثورية .

واخيراً فان العامل في القطر العراقي وعلى مستوى التجربة الثورية للحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية وعلى مدى ما قطعته من مراحل للايام القليلة الماضية من عمرها فانه سيؤدي دوره الايجابي والفعال عن طريق مساهمته الايجابية في انجاحها لان محو الامية سيؤدي الى زيادة انتاجيته وسيزوده بالثقافة والمعرفة فينعكس هذا بلا شك على عمله اليومي وسيكون اكثر خبرة وحرصاً على وقته والته ، كما سيتلقى محاضرات عن طريق الثقافة العمالية بشتى صنوف المعارف والخبرات التي يحتاجها في عمله وحياته .. وهنا ياتي دور العمال ضمن اطار تنفيذ الحملة وسيكون دور الاتحاد العام لنقابات العمال في القطر على ثلاثة اصعدة : —

١ — الاعداد والتنفيذ.

٢ — الاعلام والتوعيـة

٣ — المتابعـة (٧٤)

واخيراً فان استغلال طاقات الطبقة العاملة وتوظيف امكاناتها الى جانب جهود الشرائح الاجتماعية الاخرى في الحملة سيغير من واقع الطبقة العاملة في القطر الى واقع جديد زاخر بالعلم والمعرفة حافل بالنشاط وزيادة الانتاج لبناء قاعدة اقتصادية متينة .

اما بالنسبة للفلاحين فان اهتمام الحزب القائد في محو اميتهم لايختلف بشيء عن اهتمامه عن محو امية الطبقة العاملة سوى الاختلاف الذي يتركز حول اختلاف تنوع وتعدد الكتب التي توضع للعمال ضمن محو الامية الوظيفي تبعاً لاختلاف اعمال الدارسين ومهنتهم وبيئاتهم ومشكلاتهم فكتب عمال الميكانيك غير كتب الدارسين من عمال صناعات النسيج او المواد

الغذائية والصناعات الكهربائية الا أنها جميعاً تركز على النواحي الوظيفية المتعلقة بزيادة الانتاج وتحسينه وتتصدى لافضل اساليب النهوض بالمهنة فضلا عن تزويدهم بكتب اخرى توجه لهم وتخص العمل النقابي والثقافة العمالية والتوجيه السياسي والاجتماعي والصحي .. الخ . اما كتب الفلاحين والعمال الزراعيين فهي تختلف عن كل هذا فالكتب التي توجه لهم تختلف من بيئة الى أخرى تبعاً لاختلاف المشكلات والحاصلات والمواسم الزراعية ومشكلات الريف الصحية والصناعات اليدوية وغير ذلك ومثلما تتعددالكتب وتتنوع في محو الامية الوظيفي فان المواد والوسائل التعليمية والاساليب تتعدد وتتنوع ايضاً تبعاً لذلك . (٧٥)

ومنذ ان فجر حزب البعث العربي الاشتراكي ثورة ١٧ — ٣٠ تموز التقدمية بادر الى ايجاد الحلول الجذرية . لحل مشكلة الفلاحين في الريف بشكل جذري وباسلوب ثوري فعال فكانت التشريعات الثورية وقانون الاصلاح الزراعي هي المقدمات الثورية لبرنامج الثورة في الريف ومن خلال ذلك تهيأت امام الجماهير الفلاحية اجواء العمل المنظم الخلاق ، وتحققت للفلاحين مكاسب كثيرة منها التنظيم الفلاحي ممثلاً بالاتحاد العام للجمعيات الفلاحية ، وتوفر لهذا التنظيم عوامل مكنته من تحقيق مهنته الثورية ويأتي في مقدمتها : — توجه واهتمام الثورة والحزب الكبيرين نحو تحويل واقع الفلاحين في الريف وبشكل سريع لازالة التخلف الذي يسيطر على ذلك الواقع (٧٦) ولما كان ينتشر بصورة واسعة في الريف فلا يمكن لقطرنا ان يؤدي دوره الثوري والطليعي في تحرير الامه العربية وبناء دولتها الاشتراكية مع بقاء هذه النسبة الكبيرة من الامية بين صفوف الجماهير الفلاحية .

ان انتاجية الفلاح المتعلم تكون اكثر من انتاجية غير المتعلم وهو اكثر مقدرة على اتباع الاساليب العلمية في الزراعة وما يلحقها واكثر وعياً بتوجيهات المرشدين الزراعيين والنظار التعاونيين في كل ما يتصل بعمله الزراعي من عمليات وانطلاقاً من اعتبار ان الامية من اصعب العوامل المؤخرة التي تحجب

الرؤيا عن الجماهير في تصور المهام الوطنية والقومية وعلى الصعيدين الانتاجي والنضالي (٧٧) .

وقد اكد التقرير السياسي للمؤتمر القطري الثامن للحزب القائد في اعتبار « الامية المتفشية بين اوساط واسعة جدا من المواطنين وبخاصة في الريف من اكبر واخطر معوقات التقدم السياسي والاقتصادي والاجتماعي في البلاد ولايمكن رفع مستوى الجماهير في هذه الميادين وبناء مجتمع متقدم وثوري قادر على مواجهة مشكلات العصر ومتطلباته المعقدة ... » (٧٨)

ان القضاء على خطر الامية في الريف معناه القضاء على الجهل والتخلف وهذا يعني تسهيل مهمة التحول الثوري الاجتماعي في الريف كما يعني التسريع في عملية التنمية الاقتصادية والدخول في عمليات التحول الاشتراكي في الريف كما تُعبر الحملة عن معالجة موضوعية وفق نظرة ثورية علمية .

وخلاصةالقول فان تعليم الجماهير الريفية ومحو اميتهم عن طريق برنامج محو الامية الوظيفي الذي يستند على تدريب الفلاحين ستكون فكرته الاساسية مستندة على دمج الثقافة بالتنمية مستهدفة زيادة الانتاج وقد اخذت عدة دول في العالم بهذه الطريقة كالهند وتألف برنامجها في هذا المجال من ثلاثة عناصر وذلك سنة ١٩٧٢ م .

١ — تدريب الفلاحين
٢ — الاذاعة الريفيـة
٣ — محو الامية الوظيفي (٧٩)

ان أهم ما تظهره هذه الطريقة في صفوف الفلاحين اظهارهم الرغبة الشديدة في المساهمة في صفوف محو الامية اذا هي قدمت لهم كجزء من عملية تطبيق التقنية الجديدة وذلك لتطوير انتاجهم الزراعي وفي هذه الحالة نجد الفلاح وهو في مرحلة تلقيه للعلم ودروس محو الامية عضوا مساهماً يصمم وينفذ مخططاً جديداً لحقله ومزرعته وليحسن مدخولاته مستخدماً القراءة والكتابة كوسيلة للاتصال بالاخرين (٨٠)

لقد تعددت الوسائل التي استند عليها برنامج محو الامية الوظيفي في العالم ففي غينيا استند برنامج محو الامية الوظيفي على تجربة ثابتة للعمال او العمال المزارعين (عمل محو الامية ١٩٧٢) واخذت صفوف محو الامية تعتمد على الندوات والمناقشات حيث يمتزج فيها المعلم مع المشاركين واستخدم البرنامج البوسترات من أجل توضيح موقع وحالة المشكلات المعروضة بشكل مخطط وباسلوب ثقافي في حين استخدمت أقطاراً اخرى الاقمار الصناعية من أجل انجاز ستراتيجية محو الامية عندها وذلك من أجل ايصال صوت التشجيع الى الكبار في المناطق النائية وحثهم على الاندماج والتكامل الوطني والحصول على الارشادات الزراعية والمساهمة في التخطيط العائلي واخذت بهذا النظام الهند في حين استخدمت اقطار اخرى التقنية الحديثة والوسائل الجديدة . (٨١)

ان دور محو الامية بالريف واضح امامنا كما اسلفنا وهذه الامور مع ذلك ستؤدي الى فرز علاقات جديدة بين ابناء المجتمع ونبذ العلاقات القديمة التي اصبحت لاتلبي واقع التطور الجديد بالاضافة الى خلق وعي ثقافي بين المجتمع الفلاحي مما سيكون له مردود ايجابي في البناء القومي (٨٢) ومواكبة تطور اوضاع المجتمع واحداث التغيرات المستمرة فيه والانتقال من مرحلة الى اخرى اكثر عمقاً وتطوراً باتجاه التصدي الكامل والمبرمج لبقايا الانتاجية شبه الاقطاعية والتصدي التدريجي والمبرمج للعلاقات الانتاجية الراسمالية والسير الحثيث في طريق التطور والتحول الاشتراكي وهذا يعني المساهمة في التخطيط والتنفيذ للتنمية الشاملة (٨٣) وهو ما يهدف إلى تحقيقه الحزب في القطر من خلال قيادته للحمله الوطنية كما يستهدف خلق النموذج الثوري للتجربة الرائدة للحملة ليس فحسب على المستوى القطري ، وانما المستوى القومي والحضاري .

واخيراً تجدر الاشارة الى مهمة محو امية المرأة : — ان الدور الذي يطلع بمهمته الحزب القائد في هذا المجال هو دور مشرف ويعبر عن تبني القيادة السياسية سياسة واضحة لتعلم المرأة العربية وتحريرها وابراز دورها في التنمية القومية وهذا يجسد نظرة حزب البعث العربي الاشتراكي الى المرأة وبدافع من عقيدته القومية الاشتراكية والتي تؤكد على أن يكون لها دور اساسي في المجتمع نحو التقدم كما أكد على تحرير المرأة العربية ومساهمتها في بناء الامة فقد جاء في التقرير السياسي للمؤتمر القطري الثامن « ان هدف تحرير المرأة العربية من القيود الاقتصادية والاجتماعية والتشريعية وتوفير كل الظروف اللازمة لاسهامها الكامل والفعال في المجتمع العربي وفي النهضة العربية التي يدعو اليها حزب البعث العربي الاشتراكي » (٨٤) .

ان تبني القيادة السياسية للحزب والثورة سياسة واضحة لتعليم المرأة وشاملة متكافئة مع درجة تعلم فيها الرجل وتفصح عن ادراكها العميق والشامل لواقع المرأة العربية بكافة ابعاده الاقتصادية والاجتماعية والحضارية كما يعبر عن ادراك الحزب والثورة لمدى خطورة المشكلة وخاصة وان نسبة تفشي الامية بين نساء الوطن العربي عاليـــة حيث تقـــدر عام ١٩٧٠ بنسبة (٨٥,٧٪) اي ما يقرب من (١ , ٢٩ مليون امرأة) قياساً الى نسبة امية الرجال بنفس التاريخ والتي بلغت (٥ , ٦٠٪) وهذه الحالة تجعل المرأة العربية ناقصة المعرفة والقدرة والمهارة في مجال العلم والعمل والانتاج والخدمة العامة وهذا بلا شك يحد من قدرتها في تأدية دورها الحضاري في المجتمع العربي كما يشل امكاناتها وطاقاتها الكامنة والتي يمكن استثمارها في العمل والتربية والانتاج ومضاعفة الدخل القومي . (٨٥)

تشكل امية المرأة في الريف نسبة عالية وقد لانغالي اذا قلنا ان نسبتها بين النساء الريفيات في الوطن العربي تزيد عن ٩٥٪ وقد تختلف هذه النسبة بالنسبة للنساء العاملات بالرغم من ان مشاركة المرأة في العمل بالوقت الحاضر

تبدو متواضعة للغاية اذ قدرت نسبة العاملات ١٠ ٪ او ١١ ٪ من مجموع السكان الاناث في العمل وستزداد تلك المشاركة بمعدلات سريعة خلال السنوات العشر القادمة بسبب تطور الحياة الاجتماعية والاقتصادية وبسبب التوسع المتوقع في تعليم المرأة. (٨٦)

لقد احتلت المرأة في القطر العراقي وفي ظل ثورة ١٧ — ٣٠ تموز القومية الاشتراكية دورها القيادي في مختلف مجالات العمل والانتاج وخاصة في الريف حيث ورثت الثورة المظفرة التخلف والعلاقات شبه الاقطاعية ، إلى جانب ماتعانيه المرأة من معاناة يومية بسبب الامية والقهر الاجتماعي والاستعباد وتفشي العادات والتقاليد العشائرية الموروثة التي منعتها من ان تمارس حقوقها المشروعة إلى جانب اخيها الرجل فلهذا كله تبنت قيادة الحزب والثورة سياسة واضحة في تعليم المرأة وجعل خطة محو امية النساء جزءا سياسيا من الخطة الشاملة لمحو الامية عامة . مع التركيز على التوعية بشتى الوسائل وذلك فيما يتعلق بمحو امية المرأة واتاحة الفرصة امام المنظمات النسائية من ان تاخذ دورها القيادي في عملية محو امية النساء بصورة مباشرة إلى جانب توفير الدراسات والبيانات كالبحوث والدراسات العلمية التي تستهدف حل مشكلة امية المرأة ... الخ كل هذا وفرته قيادة الحزب والثورة من اجل محو امية المرأة في القطر العراقي واتاحه الفرصة امامها بالانتقال إلى واقع ثقافي واجتماعي وحضاري جديد مما يؤهلها في اثبات قدرتها على اداء دورها في التنمية (٨٧) وعليه يسعى الحزب القائد حزب البعث العربي الاشتراكي إلى خلق مجتمع عربي متطور عن طريق خلق الانسان العربي المتعلم المعاصر انطلاقا من كون الانسان القيمة العليا في نظر الحزب والثورة بل هو الغاية والهدف ، وبهذا فان الحزب يجسد في عمله هذا بناء الانسان كتجربة غنية يضيفها إلى تجاربه الكثيرة والمتعددة التي تشهدها الجماهير في جميع مواقع حياتنا الجديدة وهي تعبير عن ارتفاع الثورة إلى مستوى التحدي،

المصيري الذي يواجه الامة العربية وعن طريق الاعلان عن ان ثورة ثقافية مباركة في هذا القطر عنوانها قومية المعرفة وشمولها وثوريتها وتقدميتها والتحامها الكامل بمصلحة الجماهير العربية الكادحة المناضلة من اجل الوحدة والحرية والاشتراكية (٨٨)

ان اهتمام الحزب القائد بمسألة الامية يعني اهتمامه بمعالجة ظاهرة معقدة تشمل الفرد والمجتمع والامة ، وانها تتعدى مسألة تعلم القراءة والكتابة وينهي بها كل الممارسات السلبية والقيم المتخلفة مفجرا طاقات الانسان ليستغلها في ميدان العمل والانتاج ومن اجل بناء مجتمع اشتراكي ديمقراطي موحد ، وعندما يقود الحزب القائد مثل هذه الحملة الوطنية فانه يقدم اول نموذج عربي بكل خبراته ودروسه لكل المناضلين من اجل انهاء الامية على الارض العربية ، وان القرار الذي اصدرته قيادة الحزب والثورة بالقضاء نهائيا على الامية والتخلف يعطي الحملة طابعا مميزا يزخر بالمعاني السامية والانسانية ويعج بالمردودات الايجابية وبفضل الحزب القائد وقيادته التاريخية ستودع الجماهير الجهل والامية إلى غير رجعة ....

الهوامش والمراجع

١ – انظر د . الياس فرح : الفلسفة التربوية السياسية التعليمية في منظور البعث : مجلة المعلم الجديد : ١٥– ١٧ (المجلد الاول ج١ لسنة ١٩٧٨) .

٢ – يونس حميد عزيز : اضاءات في محو الامية : ١٣٧ (المجلد الاربعون الجزء الثاني تشرين الثاني ١٩٧٨) بالاعتماد على نضال البعث ج ٤ ص ٣٠٣ .

٣ – الدكتور مسارع الراوي التكامل بين حملات محو الامية والتعليم الثقافي في اطار التعليم المستمر مدى الحياة : ٢٦٥ (من بحوث مؤتمر بغداد لمحو الامية الالزامي ١٩٧٦). مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية – بغداد ١٩٧٦

٤ – حول العمل بين الجماهير : في التنظيم والتربية الحزبية : ص ١٠٥ – الطبعة الاولى : دار الطليعة – بيروت – ١٩٧٥ .

٥ – مجلة المعلم الجديد المجلد ٤٠ ج٢ص ١٥٦ (عدد خاص عن محو الامية) .

٦ –.الياس فرح التربية والسياسة ص ٦٤ دار الطليعة – بيروت– الطبعة الاولى – ١٩٧٥

الفكر العربي الثوري امام التحديات ص ٣٢ – المؤسسة العربية للدراسات والنشر بيروت.

٧ – نضال البعث :ج ٤ص ٢٠٣ (المؤتمرات القومية السبعة الاولى ١٩٤٧– ١٩٦٤) دار الطليعة للطباعة والنشر – بيروت – الطبعة الاولى – ١٩٧١ .

٨ –مجلة صوت الطلبة : مقالة تحت عنوان التعليم الالزامي : البعد الحضاري : ص ٢٨ العدد ١٧ تموز ١٩٧٨ – يصدرها الاتحاد الوطني لطلبة العراق – المكتب التنفيذي مطابع مؤسسة الثقافة العمالية – بغداد .

٩ – جريدة الثورة : العدد (٣١٨٣) ص٥ الخميس ٧ كانون الاول ١٩٧٨ (من حديث للرفيق سعد قاسم حمودي وزير الاعلام بجريدة الثورة) .

١٠ – انظر جريدة الجمهورية : العدد (٣٤٦٣) : ص ٢٦٨ كانون الاول ١٩٧٨ .

١١ – مجلة صوت الطلبة المقالة السابقة : ص ٢٨ – ٢٩ (من اجل الاطلاع والمعرفة) .

١٢ – جريدة الثورة العدد (٣٠١٤) ص١ بتاريخ ٥/٢٣ / ١٩٧٨.

١٣ – محو الامية والتنمية : لجنة في مؤسسة الثقافة العمالية – بغداد ١٩٧٥ ص١٨ .

١٤– عرفت التنمية الاقتصادية منفردة بانها العملية التي تم في نطاق عرض العناصر الانتاجية الاساسية وفي تركيب نطاق او لتكوين الطلب على المنتوجات بغية تحقيق زيادة في الدخل القومي الحقيقي كحجم وكمعدل خلال فترة طويلة من الزمن . راجع يوسف حنا ابراهيم : محو الامية والتنمية الاجتماعية والاقتصادية ص ٥٤ بالاعتماد على (يحي النجار) التنمية بين المفاهيم المغلوطة والصحيحة ص ٣١ .

١٥ – علي عبدالطالب : محو الامية والتنمية الاجتماعية مقالة منشورة في مجلة الف باء العدد (٥٢٢) : ص ٥٢ سنة ١٩٧٨ .

١٦ –فؤاد نصحي : التخطيط التربوي على مستوى الوطن العربي : ص ٩٥ دار الكتاب اللبناني بيروت (بدون سنة طبع) .

١٧ –انظر : محو الامية والتنمية : ص ١٤ – ١٥ ، نجم الدين مختار عبدالله علاقة اعداد المعلمين بالتحصيل القرائي للدارسين في مراكز محو الامية : ص ٣ (رسالة ماجستير – جامعة بغداد مايس ١٩٧٨ – غير منشورة) .

١٨ – مسارع الراوي : المرجع السابق : ص ٢٦٥ فؤاد نصحي : نفس المرجع السابق ص١٣٧ محمد احمد الغنام : الاستراتيجية الجديدة لمحو امية الكبار في العراق : ص ١٠٨ (من بحوث مؤتمر محو الامية الالزامي بغداد ١٩٧٦)– مطابع مؤسسة الثقافة العمالية بغداد – ١٩٧٦ .

١٩ – عبدالعزيز البسام : دراسة عن استراتيجة جديدة مقترحة لمحو الامية في العراق: ص ٧٧ (من بحوث مؤتمر بغداد لمحو الامية الالزامي لسنة ١٩٧٦) .

٢٠ –راجع د. الياس فرح : الابعاد السياسية للحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية في العراق : ص ١٠١٨ (مؤتمر بغداد لمحو الامية الالزامي لسنة ١٩٧٦ م)، استراتيجية محو الامية في البلاد العربية : ٨ – ١١ (وثيقة اقرها مؤتمر الاسكندرية الثالث لمحو الامية بغداد من ١١ – ١٦ كانون الاول ١٩٧٦) : ص ٨ – ١١ مطبعة دار التأليف القاهرة .

٢١ – راجع جريدة الثورة (الملحق الخاص) العدد (٣٢١٠) ص ١، ٨كانون الثاني ١٩٧٨

٢٢ –الرفيق صدام حسين : الثورة والتربية الوطنية : ص ١٤٣ الطبعة الاولى دار الحرية للطباعة – بغداد – ١٩٧٧ .

٢٣ – جريدة الثورة : العدد السابق : ص ١ .

٢٤ – د. الياس فرح : الابعاد السياسية : ص ١٠١٩ (المرجع السابق) .

٢٥ – مجلة المعلم الجديد : (المجلد الاربعون الجزء الثاني): ص ١١٧.

٢٦ – راجع جريدة الثورة (العدد السابق) ص ١.

٢٧ –مجلة المعرفة ص ٣ (من كلمة للرفيق محمد محجوب رئيس المجلس الاعلى للحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية الالزامي – وزير التربية) العدد ٣ الصادرة في شهر كانون الاول ١٩٧٨ ص .

٢٨ – جريدة الثورة : العدد السابق ص ١

٢٩ – انظر جريدة الثورة الملحق الخاص العدد (١٩) بتاريخ ٢٨/ ٢/ ١٩٧٨ .

٣٠ – مجلة المعلم الجديد : ص ١١٧ (المجلد ٤ الجزء ٢) تشرين الثاني ١٩٧٨ .

٣١ – انظر محو الامية والتنمية : ص ١٥ .
٣٢ – د .الياس فرح : الابعاد السياسية للحملة الوطنية : ص ١٠٢٠ .
٣٣ – راجع الدستور المؤقت : ص ١٠ مطبعة الحكومة – بغداد ١٩٧٠ .
٣٤ – الرفيق صدام حسين : الثورة والتربية الوطنية : ١٤٤ .
٣٥ – المرجع السابق نفسه .
٣٦ – انظر مجلة المعلم الجديد : مجلد ٤ الجزء الثاني ص ١٥٦ – ١٥٧ .
٣٧ نضال البعث : ج ٤ص ٢٢٠٧ مجلة الف باء : العدد (٥٢٢) :ص ٥٢ من مقالة محو الامية والتنمية الاجتماعية – علي عبدالطالب ، مجلة وعي العمال : العدد ٤٨٩ ص ٢٨/ ٢٥ تشرين الثاني ١٩٧٨ .
٣٨– نضال البعث : ج٤ ص ٢٠٣ .
٣٩ – المرجع السابق = = .
٤٠ – د . الياس فرح : الابعاد السياسية : ١٠١٨ .
٤١ – المرجع السابق .
٤٢ – محمد شاكر السبع : الامية عيب في مجتمع يقوده البعث مجلة الالف باء العدد (٦٠) ص ١١ .
٤٣ – د عبدالعزيز القوصي: الحوافز وشخصية الامي في مؤتمر محو الامية الالزامي : ص ١٣١٤ (من بحوث مؤتمر بغداد ١٩٧٦) .
٤٤ –علاء الدين جاسم محمد انماط الحياة الاجتماعية في العراق بين الامية الابجدية والامية الحضارية : ص ٣٢٥ (المرجع السابق) .
٤٥ – راجع : محو الامية والتنمية : ص ١٩٠ .
٤٦ – مرت بنا الاشارة اليه .
٤٧ – ميثاق العمل الوطني : ٤٤ (وزارة الاعلام – مطبعة الجمهورية بغداد ١٩٧١) .
٤٨ – راجع قانون محو الامية رقم ١٥٣ لسنة ١٩٧١ :ص ١٤ ١٥ وزارة التربية بغداد– ٩٧١
٤٩ – انظر محو الامية والتنمية : ص ١٩ – ٢٠ .
٥٠ التقرير السياسي الصادر عن المؤتمر القطري الثامن لحزب البعث العربي الاشتراكي . كانون الثاني ١٩٧٤ : ص ٤٨ دار الحرية = بغداد ١٩٧٧ .
٥١ –المرجع السابق : ص ٢١٩ ، مجلة وعي العمال (العدد ٤٨٩) ص ٢٨ (من مقالة للسيد صباح شكر الاطرش – دور النقابات العمالية في تنفيذ الحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية الالزامي).
٥٢ – د . الياس فرح : الابعاد السياسية للحملة الوطنية الشاملة ص ١٠٢١ – ١٠٢٢ (المرجع السابق) .

٥٣ –انظر قانون الحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية الالزامي رقم ٩٢ لسنة ١٩٧٨ : ص٣-٤ مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية – الطبعة الاولى – بغداد ١٩٧٨ .

٥٤ – المرجع السابق نفسه .

٥٥ – حكمت عبدالله البزاز ورفاقه : التربية في ظل الثورة من ١٩٦٨–١٩٧٨ :ص٣٦٨ مؤسسة رمزي للطباعة بغداد ١٩٧٨ .

٥٦ – عبدالعزيز البسام : دراسة استراتيجية جديدة مقترحة لمحو الامية في العراق : ص ١٨٧ (من بحوث مؤتمر بغداد لمحو الامية ١٩٧٦) .

٥٧ – مجلة المعلم الجديد : ص ١٣٨ (المجلد الاربعون الجزء الثاني تشرين الثاني ١٩٧٨).

٥٨ – د. عبدالعزيز البسام : المرجع السابق ١٨٧ .

٥٩ – محمد نبيل نوفل : محو الامية وخطط التنمية القومية الاطار النظري للمشكلة : ص١٢٧ (من بحوث مؤتمر بغداد لمحو الامية الالزامي ١٩٧٦) .

٦٠ – حامد عمار خواطر حول المردود الاجتماعي والاقتصادي لمحو الامية : ص١٦٤(من بحوث بغداد ١٩٧٦).

٦٢ – من اجل الاطلاع راجع : محو الامية والتنمية : ص ٢٨ – ٢٩.

٦٣ – المرجع السابق : ص ٣١ – ٣٢ .

٦٤ – راجع د. عبدالعزيز البسام : المرجع السابق : ص ١٨٧ .

٦٥ – نفس المرجع السابق : ص ١٨٨ .

٦٦ – التقرير السياسي للمؤتمر القطري الثامن لحزب البعث العربي الاشتراكي : ص ١٤٨ .

٦٧ – محو الامية والتنمية ص ٤٠ .

٦٨ – انظر المرجع السابق ص٤١ .

٦٩ – راجع د. محمد نبيل نوفل: محو الامية وخطط التنمية القومية : ص ١٣٣، يوسف حنا ابراهيم: صعوبات الدارسين والمعلمين والمشرفين في مشروع محو الامية الالزامي في قضاء الحمدانية ص٢ (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة بغداد ١٩٧٧ نجم الدين مختار احمد عبد الله: علاقة اعداد المعلمين بالتحصيل القرائي : ص٤ (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة بغداد ١٩٧٨ .

٧٠ – يوسف حنا ابراهيم : المرجع السابق : ص٣ .

٧١ – د. محمدنبيل نوفل : المرجع السابق: ص ١٣٥ ، نجم الدين مختار : المرجع السابق: ص٥ .

٧٢ – المرجع السابق : ١٣٥ ، نجم الدين مختار : نفس المرجع ص ٤ .

٧٣ – نجم الدين مختار احمد : ص ٥ .

٧٤ – مجلة المعرفة العدد ٣ كانون الاول ١٩٧٨ : ص ١١ (من مقابلة صحفية اجرتها مجلة المعرفة مع الزميل مؤيد عبدالله رئيس الاتحاد العام لنقابات العمال في القطر ، صباح شكر الاطرش دور النقابات في تنفيذ الحملة ص٢٨ (مجلة وعي العمال العدد (٤٨٩) ٢٥ تشرين الثاني ١٩٧٨) .

٧٥ – محو الامية والتنمية : ص ٤٤ .

٧٦ – ماجد احمد السامرائي : النموذج الثوري للتجربة الاشتراكية في الريف : ٦٧ مطابع دار الثورة – بغداد ١٩٧٧ .

٧٧ – يونس حميد عزيز : اضاءات في محو الامية : مقالة منشورة في مجلة المعلم الجديد المجلد ٤٠ الجزء الثاني ص ١٣٨ – ١٣٩ تشرين الثاني ١٩٧٨ .

٧٨ – انظر التقرير السياسي للمؤتمر القطري الثامن : ١٤٨ .

٧٩ – هرمن فرناندس : دراسة للمستحدثات في برامج محو الامية : ص ٣٦٥ (ترجمة افسر الحيدري) (من بحوث مؤتمر بغداد لمحو الامية ١٩٧٦) .

٨٠ – المرجع السابق : ٣٦٦ .

٨١ – نفس المرجع السابق : ص ٣٦٦ .

٨٢ – تعتبر مراكز محو الامية في الريف من وسائل الاعلام المحلية تؤدي دورها إلى جانب وسائل الاعلام الاخرى المحلية كالندوات الفلاحية ، والفرق الارشادية ، والمعارض الفنية والملصقات الجدارية والنشرات حيث يلعب المحاضرون في مراكز محو الامية بدور التوجيه السياسي والاجتماعي والاقتصادي عن طريق عقد الدورات التوجيهية الاعلامية على الفلاحين : راجع ماجد احمد السامرائي : المهمات الثورية للثقافة والاعلام : ص ٨٨ – ٨٩ بغداد/ ١٩٧٦ مطابع دار الثورة ، النموذج الثوري للتجربة الاشتراكية في الريف : ص ١٠٩ ، وكذلك راجع عن نشاط الاتحاد المحلي للجمعيات الفلاحية التعاونية ، بهذا الصدد : النشرة الصادرة بتاريخ ١٩٧٨/١٠/١١ (خطة عمل) وكيف يلعب الاتحاد دوراً بارزاً في الحملة الوطنية الشاملة في محافظة نينوى ويمكن ان تكون جزء من خطة عامة لمحافظات القطر كافة .

٨٣ – انظر مجلة المعلم الجديد : المجلد الاربعون الجزء الثاني : ص١٣٩ (مقالة اضاءات في محو الامية والتنمية القومية) يونس حميد عزيز .

٨٤ – التقرير السياسي للمؤتمر القطري الثامن لحزب البعث العربي الاشتراكي وكذلك راجع الثقافة الفلاحية (العدد الرابع) كانون الاول ١٩٧٨ : ص ٢٢ – ٢٣ (مقالة دور المرأة الريفية في عملية التنمية القومية بقلم بهيجة حسن حياوي).

٨٥– الدكتورة سعاد خليل اسماعيل : محو امية المراة في الوطن العربي : ص ٢٨٥–٢٨٦ من (بحوث مؤتمر بغداد لمحو الامية الالزامي ١٩٧٦) مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية – بغداد المراة العربية وبعض العوامل المؤثرة في دورها في التنمية الريفية بغداد ١٤–٢٠ آذار١٩٧٧ (من منشورات الاتحاد العام لنساء العراق . بغداد ١٩٧٧ ص ٢٧– ٢٨) .

٨٦ – د. سعاد خليل اسماعيل : المرجع السابق ص ٢٨٩ .

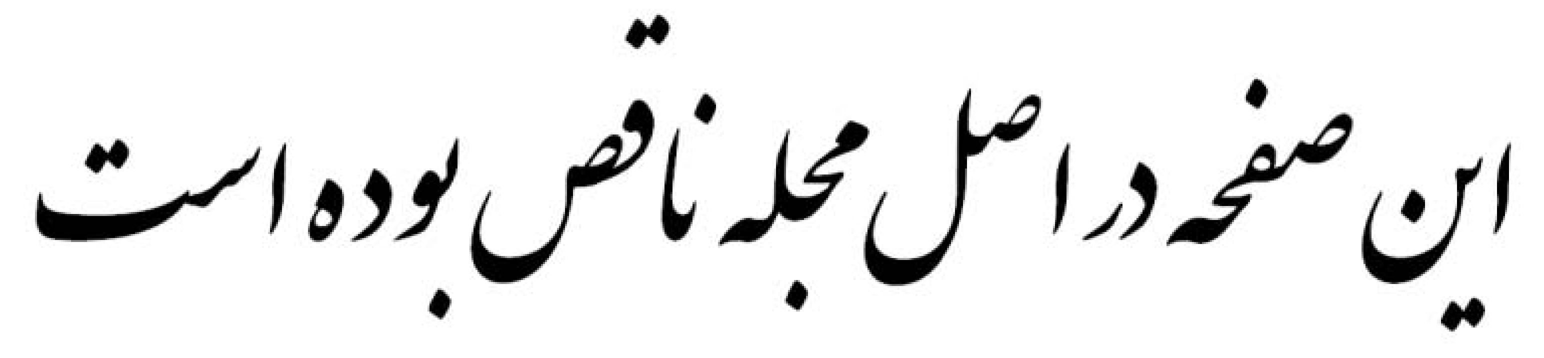
٨٧– من اجل الاستزادة والاطلاع راجع د. سعاد خليل اسماعيل: المرجع السابق نفسه: ص٢٩٦– ٢٩٩ .

٨٨ –انظر د. الياس فرح : الابعاد السياسية للحملة الوطنية الشاملة : ص ١٠٢٢ (من بحوث مؤتمر محو الامية الالزامي بغداد ١٩٧٦) .

محو الأمية منطلق لتحقيق أهداف الأمة العربية في الوحدة والحرية والاشتراكية .

الكتابة العربية
في العصر الجاهلي
وطريقة التعلم

الدكتور
احمد خطاب العمر
رئيس قسم اللغة العربية


این صفحه در اصل مجله ناقص بوده است

تمهيد :

لم يكن العربي في العصر الجاهلي أمياً، يعيش في صحرائه المترامية الاطراف، لايعرف عن الحياة شيئاً، يرحل فيها طلباً للماء والعشب، فاذا فقدهما مات في صحرائه فذهب مع الغابرين،بل التاريخ يذكر ان العرب كان لهم كيان مستقل، فأنشأوا دولهم في أرضهم، وتركوا في اطرافها آثاراً كثيرة، تدل على عظم ذلك الكيان وتلك الحضارة الرائعة ، وحفظ لنا أسماء أمرائهم وملوكهم في اليمن وفي تدمر وفي الحيرة وفي وسط الجزيرة — دولة كندة — بل لقد ذكر أن شمرين اقليفيش الحميري هو الذي سميت«سمرقند» باسمه اذ كان قد غزاها بخمسمائة ألف وهدمها فقالوا «شمر كند» أي شمر هدمها ، ثم وصل اليها ملك تبع الأقرن بن أبي مالك فأمر بعمارتها (١)

ولايعقل الا تكون لهذه الدول مواثيقها وعهودها ، وهي ذات صلة وثيقة مع الدول الأخرى، كالأحباش والفرس والروم .

وإلى جانب هذا نجد أسماء الكثيرين من الكهنة والأطباء والمترجمين ، وأسماء الأسواق الأدبية التي كانوا يقيمونها في مواضع مختلفة من تلك الجزيرة في دومة الجندل، وسوق هجر بالبحرين وعمان ثم المشقر ثم صحار بالشحر وعكاظ على عدد أشهر السنة، وماكان يسود تلك الأسواق من أخلاق عالية وروح انسانية رائعة ، كل ذلك يدل على حضارة انسانية وتطور ملحوظ في حياة الناس مما يمكننا ازاءها أن نتصور إسهام معارفهم وعلومهم في تأصيل هذه الحضارة وارساء قواعدها وتثبيت أسسها . ومن هنا نستطيع أن نحكم أن هذه الأمة، قد عرفت الكتابة وانتشرت في كافة أنحاء الجزيرة،وهي أهم مظهر من مظاهر الحضارة التي تأصلت في ديارهم.

وسنتتبع المظان التي تناولت هذا المظهر ، ونستعرض أقوال عدد من المستشرقين ومن تابعهم الذين كانوا يوهنون شأن اهتمام العرب بها ، ويقولون

(١) المعارف لابن قتيبة ص ٦٢٩ ، ومعجم البلدان ٢٤٧/٣ .

انها متأثرة بالآراميه، فهي غير أصليه، وانهم يضعون الحواجز بين كتابة الجنوب وكتابة الشمال. ليجردوا هذه الأمة من كل أثر للحضارة ، بدعوى أن الحضارات الأولى إنما مصادرها غير أرض العرب ، وهو منطلق يلجون من خلاله إلى هدم الآمال التي يريدها العرب اليوم ، فيكون عاملا يدفع إلى اليأس فيحول دون التقدم والرقي.

ومنستعرض النصوص الدالة على انتشار الكتابة في كل أنحاء الجزيرة ، ونذكر طرق انتشارها وتعليمها، لنثبت للقارىء معالم الحضارة العربية في العصور المتقدمة من تاريخها. ونثبت أصالة وضع الكتابة العربية .

انتشار الكتابة العربية :

الكتابة آلة الحضارة بها تسجل المواثيق والعهود، وبها تعالج قضايا الناس الاجتماعية، فلا غنى عنها في كل مجتمع اذن، ومنها المجتمع العربي وهنا لابد أن نلقي هذا السؤال: هل كانت الكتابة العربية منتشرة في الجزيرة العربية؟ والجواب عن ذلك: أن النصوص التي سنستعرضها تدل على ذلك، وقد مرت بأطوار عدة حتى أخذت شكلها الذي استقرت عليه، إلى ان ظهر الأسلام فزادها رسوخاً واستقراراً، وبها كان العربي في أنحاء جزيرته يكتب إلى غيره، ولكن بأية طريقة انتشرت وكيف كانت تنتقل ؟

ليس من المعيب ولابالمستنكر ان تتأثر أية حضارة باخرى، وتنتقل أفكار هذه إلى تلك، وتستفيد هذه من تلك، ولكن أن تستغل قلة النصوص المكتشفة في الكتابة العربية، ليجرد العرب على أساسها من كل شخصية مستقلة ، فهذا أمر لاتقبله النظرة العلمية المجردة، مع توفر نصوص كثيرة أوردتها كتب التاريخ تؤكد انتشارها وأصالتها ، فالباحثون من الأوربيين ، ومن تابعهم بأفكارهم ، وقفوا من نشأة الكتابة العربية مواقف لاتقبلها الاصول المعروفة في البحث العلمي، وتتلخص آراؤهم بما يأتي :

١ ــ عدم تصديق الروايات العربية قطعاً أو التشكيك فيها .

٢ ــ الخط العربي لم يكن منتشراً في كل أنحاء الجزيرة العربية انتشاراً كبيراً .

٣ ــ لاعلاقة للكتابة العربية في جنوب الجزيرة مع الكتابة العربية في شمالها.

٤ ــ أنه لاأصالة للخط العربي وانما هو متأثر بالخط الآرامي ومستنبط منه. وهذه أقوالهم ننقلها هنا لتؤكد مالخصناه عنها: ــ

١ ــ قال بلاشير (٢): «لدينا وثائق كتابية قديمة تتيح لنا وهي قليلة مع الأسف، ولكنها ذات صفات مميزة جداً، أن تتبع انتقال الكتابة الآرامية العادية في خطوطها الكبرى نحو الكتابة العربية».

٢ ــ قال أدور براونلشو (٣): « ان اختلاف لغة جنوب بلاد العرب عن لغة الشماليين ليست بالأمر المستغرب، ولاسيما اذا علمنا أن لغة الجنوب ليست بلهجة عربية، بل هي لهجة سامية، بينما لهجات العربية الشمالية المختلفة أمكن توحيدها في لغة أدبية راقية» .

٣ ــ نقل بلاشبر رأي برجيه (٤) في «أن الخط العربي قد خرج قليلا بعد اجتيازه مراحل من التشويه التدريجي من كتابة السكان، الذين كانوا يحتلون شمال الجزيرة العربية في العصور الأولى للميلاد» وقال: « وكان النمط الذي تمت به التشويهات المذكورة هو النمط ذاته المنطبق على جميع طرق الكتابة المشتقة من الآرامية، إنها تشويهات تدريجية، أجدّ بها ودفعها في تيار الاستعمال طريقة الوصل بين الحروف التي نرى تطبيقاتها الأولى في نصوص تدمر وحوران» .

(٢) تاريخ الادب العربي ج١ ص٨٢ .

(٣) نقد كتاب في الشعر الجاهلي ص١٠٣ .

(٤) تاريخ الادب العربي ج١ ص ٨٦ .

٤ ـ قال الدكتور أنيس فريحة (٥) : « لن نزعجك بذكر جميع الروايات المختلفة التي ينسبونها إلى ابن عباس وغيره من الرواة والمحدثين، ولا إلى رواية ابن اسحاق، والواقدى، والبلاذري، وابن النديم، والمسعودي، والصولي، وغيرهم، على مافيها من متعة، ولكن نمرّ بك سراعاً ذاكرين نظرية يصر التقليد العربي توكيدها، وهي أن الخط العربي الشمالي مشتق من الخط العربي الجنوبي أي المسند ثم قال: «ونحن لانستطيع الركون إلى هذه النظرية التي لاتستند إلى التاريخ ، انها أقرب إلى الخرافة » .

وللرد على تلك الآراء ينبغي أن نستعرض ماجاءت به تلك المصادر من نصوص،لأنه قد وقر في أذهاننا أنها ثقة فيما تنقل لقربها من وقت وقوع الحدث، ولأن العرب كانوا يهتمون بتاريخهم فيروونه شفاها خلفا عن سلف، وهل من التجرد العلمي أن نرد المصادر العربية التي تتواتر في نقل الخبر؟ فان لم يصح كل ماترويه ، فلابد أن يكون كثير منه صحيحاً لايداخله الشك.

ومن هنا فاننا سننقل مااتفقت عليه معظم تلك المصادر،وهو انتشار الكتابة العربية في كل ناحية من نواحي الأرض العربية ، تعلموها ونشروها فجاء ذكر الكتابة والكتاب والصحيفة والمهارق والألواح في شعر كثير من شعرائهم وما ذلك الا أهم دليل من أدلة انتشارها ، قال الدكتور عبد الحكيم بلبع (٦) : «وانتشارها في الأوساط المتحضرة والمتبدية منها على السواء، ويذكر لنا الجاحظ في كتابه الحيوان مايدل على أن العرب الجاهليين قد عرفوا الكتابة واستخدموها يقول : لولا الخطوط لبطلت العهود والشروط والسجلات والصكاك وكل أقطاع وكل اتفاق ، وكل أمان ، وكل عهد ، وعقد ، وكل جوار وحلف ،

(٥) الخط العربي ص٢٧ .

(٦) النثر الفني واثر الجاحظ فيه ص ١٢ .

ولتعظيم ذلك والثقة به والاستناد اليه كانوا يدعون في الجاهلية من يكتب لهم ذكر الحلف والهدنة تعظيماً للأمر ، وتبعيداً من النسيان .

فلو تصفحنا دواوين شعرائهم لوجدنا كثرة ماذكروا في ذلك ، وقد شبهوا في شعرهم بصفحات الكتاب مما يدل على انتشاره ومعرفته وهذه أبيات ننقلها هنا منها قول عنترة (٧) :

وفرضت للناس الكتابة فاحتذوا فيها مثالك والعلوم فرائض
واذا خططت فأنت غيث معشب واذا حسبت فأنت برق وامض

وقال تميم بن أبي مقبل العامري (٨) :

منهن معروف آيات الكتاب وقد تعتاد تكذب ليلى ماتمنينا

وقال عبيد بن الأبرص :

لمن الدار أقفرت بالجناب غير نؤى ودمنة وكتاب

وقال عدي بن زيد :

تعرف أمس من لميس الطلل مثل الكتاب الدارس الأحول

وقال سلامة بن جندل :

لمن طلل مثل الكتاب المنمق خلا عهده بين الصليب فمطرق

وقال زهير :

يؤخر فيوضع في كتاب فيدخر ليوم الحساب او يعجل فينقم

وقال عدي في وصف القلم :

له عنق مثل جذع السحو ق والاذن مصعنة كالقلم (٩)

---

(٧) ادب الكتاب ص٢٤٠ .

(٨) ينظر مصادر الشعر الجاهلي من ص ٩٤ – ٩٩.

(٩) السحوق : الطويلة من النخل ،ومصعنة : منصوبة محددة .

وقال :

ما تبين من آياتها غير نؤي مثل خط بالقلم

وقال الزبرقان بن بدر :

هم يهلكون ويبقى بعدما صنعوا كأن آثارهم خطت بأقلام

وقال ابن مقبل :

بنى عامر ماتأمرون بشاعر تخير بآيات الكتاب هجائياً

وقال لبيد (١٠) :

فمدافع الريان عري رسمها خلقا كما ضمن الوحي سلامها

وقال المرقش :

الدار قفر والرسوم كما رقش في ظهر الأديم القلم

وقال شاعر من هذيل (١١):

فيها كتاب ذبر لمقترى يعرفه البهم ومن حشدوا

ثم انه قد جاء ذكر ذلك في معجمهم في مادة كتب قال ابن منظور (١٢): « والمكتب (بضم الميم وكسر التاء) المعلّم ، وقال اللحياني : هو المكتب لأنه كان معلماً ، والمبرد : المكتب (بفتح التاء) موضع التعليم ، والمكتب : المعلم وتكتبت الخيل : أى تجمعت ، ومنه قيل : كتبت الكتاب ، لأنه يجمع حرفاً إلى حرف ».

وهذا دليل آخر على معرفتها وانتشارها ، ثم تأتي الاخبار التي تنقل عن المتقدمين وصف تلك الكتب والكتابة ، وكثرة ترددها على ألسنهم فقد ذكر أن الزباء (١٣) كتبت إلى جذيمة وهو ببقة على شاطيء

---

(١٠) النثر الفني ص ١٢ والوحي : الكتابة، والسلام : ماكانوا يكتبون عليه من عظم او حجارة .

(١١) نقض كتاب في الشعر الجاهلي ص ١٧٨ .

(١٢) اللسان ٢/ ١٩٣، ١٩٤ (كتب)

(١٣) الكامل في التاريخ ج١ ص ٣٤٥ ، ٣٤٦ .

الفرات تدعوه اليها وكتب هو اليها أيضاً (١٤) و (النعمان بن المنذر) أمر فنسخت له أشعار العرب في الطنوج ، وهي الكراريس ثم دفنها في قصره الابيض .

وذكر ان الحارث بن عباد قد اعتزل الحرب فلم يشهدها ، فلما قتل جساس وهمام ابنا مرة ، حمل ابنه بجيرا على ناقته ، وكتب إلى مهلهل أنك قد أسرفت في القتل ، وأدركت ثأرك ، سوى ماقتلت من بني بكر ، وقد أرسلت ابني اليك فاما قتلته بأخيك وأصلحت بين الحيّين ، وا ما أطلقته وأصلحت ذات البين ، فلما وقف على كتابه أخذ بجيرا فقتله .

وان (١٥) عمرا أخا حسان بن تبان عندما أراد قتل حسان ، أشار أهل اليمن بقتله الا ذو رعين فانه نهاه عن ذلك ، فعمد إلى صحيفة فكتب فيها:

ألا من يشترى سهراً بنــوم سعيد من يبيت قرير عين
وأما حمير غدرت وخـانت فمعذرة الأله لذي رعيــن

وعثر (١٦) على جثة ذي جدن ملك حمير في صنعاء ، ووجد على رأسه لوح مسطور عليه شعر بلغة عربية فصحى ، والشعر هو :

مابال أهلــك يـاربـاب خزرا كأنهــم غضـــاب
ان زرت أهلك أوعـدوا وتهر دونهــم كـــلاب

وعثر في دير هند الكبرى (١٧) على كتابة: فيها بنت هذه البيعة هند بنت الحارث بن عمرو ، وكان هارون الرشيد زار هذا الدير وهو على طرف النجف ، فرأى في جانب حائط شيئا مكتوبا ، فدعا بسلم ، وأمر بقراءته وكان فيه مكتوب .

ان بني المنــذر عـام انقضوا بحيث ساد البيعـة الراهب
شر البقايا مـن بقي بعدهــم قلّ وذلّ جـدّه خـائــب

(١٤) المصدر نفسه ج١ ص ٥٣٥ .
(١٥) المصدر نفسه ج١ ص٤٢٠ – ٤٢١ .
(١٦) نقص كتاب الشعر الجاهلي ص ١٧٨ نقلا عن الاغاني.)
(١٧) معجم البلدان ج ٢ ص ٥٤٢ .

وفي خزانة المأمون (١٨) كان كتاب بخط عبد المطلب بن هاشم، في جلد أدم، فيه ذكر حق عبدالمطلب من اهل مكة على فلان بن فلان الحميري قال: وكان الخط شبه خط النساء.

وعدي بن زيد (١٩) كان يعرف الكتب وقد ترك هو كتباً في التاريخ اعتمد عليها المسعودي، فقد قال عنه الجاحظ كان نصرانياً دياناً وترجماناً وصاحب كتب وكان من دهاة أهل ذلك الدهر.

وإن أمية بن أبي الصلت (٢٠) كان قرأ الكتب المتقدمة من كتب الله عزوجل وكان يحكي في شعره قصص الأنبياء، ويأتي بألفاظ كثيرة لاتعرفها العرب يأخذها من الكتب المتقدمة.

ونقلت(٢١) أن سابور أراد أن يسير إلى اياد التي كانت تغير على السواد، وكان لقيط الايادي عنده فكتب إلى اياد:

سلام في الصحيفة من لقيط ... إلى من بالجزيرة من ايـاد
بأن الليث كسرى قد أتاكم ... فلا يشغلكم سوق النقـاد
أتاكم منهم سبعون ألفاً ... يـزجون الكتائـب كالجراد

فلم يقبلوا منه، وداموا على الغارة فكتب اليهم:

أبلغ اياداً وخلـل في سراتهـم ... اني أرى الرأي إن لم أعص قد نصعا

وكان المتلمس (٢٢) ينادم عمرو بن هند ملك الحيرة، وكان كتب له ولطرفة إلى عامله في البحرين بقتلهما، وكان وقع كتابه إلى غلام بالحيرة ليقرأه فقال له: أنت المتلمس؟ قال: نعم، قال: فالنجاة، فقد أمر بقتلك، فنبذ الصحيفة في نهر الحيرة، أما طرفة فقد قادته منيته فقتل.

---

(١٨) الفهرست ص٥.

(١٩) مقدمة ديوانه ص١٤، ١٦ وينظر الحيوان ١٩٧/٤.

(٢٠) الشعر والشعراء ج١ ص ٣٦٩.

(٢١) الشعر والشعراء ج ١ ص ١٢٩، والكامل في التاريخ ج١ ص٣٩٢ – ٣٩٤.

(٢٢) الشعر والشعراء ج١ ص ١١٢.

وأقام امرؤ القيس (٢٣) عند السموأل بن عادياء اليهودى ، فطلب منه أن يكتب له إلى الحارث بن أبي شمر الغساني ليوصله إلى قيصر ففعل ذلك ، وسار إلى الحارث فكتب له قيصر ، ولما عاد كتب اليه قيصر أني أرسلت اليك بحلتي التي كنت ألبسها تكرمة لك فالبسها ، واكتب إلي بخبرك من منزل مُنزّل فلبسها امرؤ القيس فمات .

وأسلم (٢٤) بجير بن زهير بن أبي سلمى ولم يسلم كعب . فكتب كعب رسالة إلى أخيه قال فيها .

ألا أبلغا عني بجيراً رسالة   فهل لك فيما قلت بالخيف هل لكا

فكتب بجير إلى كعب ، يخبره بأن الرسول (ص) قتل رجلا ممن كان يهجوه فلما ورد عليه الكتاب ، ضاقت عليه الأرض برحبها فقال قصيدته المشهورة .

وجاء الاسلام (٢٥) وفي مكة سبعة عشر رجلا يعرف الكتابة هم : عمر ابن الخطاب وعلى بن أبي طالب وعثمان بن عفان وطلحة وأبو عبيدة وأبان بن سعيد وخالد بن سعيد وأبو حذيفة بن عتبة وحاطب بن عمرو والعلاء الحضرمي وأبو سلمة وعبدالله بن سعد وحويطب وأبو سفيان بن حرب ويزيد بن أبي سفيان ومعاوية وجهيم بن الصلت ، ومن النساء الشفاء بنت عبدالله العدوية وعائشة بنت سعد التي روي أنها تعلمت الكتابة عن أبيها ، وغيرها من النساء .

ونقل البلاذري (٢٦) عن الواقدى قوله : كان الكتاب بالعربية في الأوس والخزرج قليلا وكان بعض اليهود قد علم كتاب العربية وكان يعلمه الصبيان بالمدينة في الزمن الأول ، فجاء الاسلام وفي الأوس والخزرج عدة يكتبون هم : سعد بن عبادة والمنذر بن عمرو وأبي بن كعب وزيد بن ثابت (كان يكتب بالعربية والعبرانية) . ورافع بن مالك ، وأسيد بن حضير بن معد

(٢٣) الكامل في التاريخ ج١ ص ٥١٨ .
(٢٤) الشعر والشعراء ج١ ص ٨٠ .
(٢٤) العقد الفريد ج ٤ ص١٤٨ واصل الخط العربي ص٦٣ عن البلاذري .
(٢٦) فتوح البلدان ج٣ ص٥٨٣ .

ابن عدى البلوى وبشير بن سعد وسعد بن الربيع وأوس بن خولي وعبد الله ابن أبي ، وزاد القلقشندى (٢٧) أباعيسى بن كثير .وذكر ابن النديم (٢٨) أن من كتابهم أسيد بن أبي العيص ومما يؤكد أن العربية كانت منتشرة ما شرطه الرسول (ص) في فك أسرى بدر ، بأن يعلم الكتابة عشرة من صبيان المدينة .

هذا ما أشارت اليه هذه المصادر ، من أن العرب كانت قد انتشرت الكتابة بينهم في كل أطراف جزيرتهم ، يعرفها الرجال والنساء والصبيان .

كيف ظهرت الكتابة العربية اذن :

الكتابة العربية اذن كانت منتشرة في كل أنحاء الجزيرة العربية — كما عرضنا — ولكن المؤرخين من المستشرقين أو من تابعهم عندما يكتبون عنها، يضعون العلل والأسباب ،ليصوروا للقارىء أن العرب تبع لغيرهم في وضعها . وما العربية الا لهجة من لهجات السامية ،بدليل ان الكتابة في شمال الجزيرة هي غيرها في جنوبها ،لأن الشمالية تكتب بالحروف المتصلة ،أما الجنوبية فتكتب بالحروف المنفصلة، وبنوا حجتهم في ذلك على ما اكتشف من نصوص مكتوبة (٢٩) في أم الجمال غربي حوران ، وفي النمارة شرقي جبل الدروز ، وفي زبد في منطقة حلب ،وفي حرّان شمال غربي جبل الدروز . وخلصوا منها أنها تشبه الخطوط الآرامية فهي متأثرة بها اذن ، وبنوا نظريتهم على ذلك حتى إنهم مع اعترافهم بأن النبط عرب ، ولغتهم العربية ، قالوا إن الخط النبطي إنما هو غير العربي ،قال الدكتور أنيس فريحة (٣٠): « الأنباط شعب عربي كما يستدل من لغتهم ومن أسماء الأعلام الواردة في نقوشهم ،ولكنهم عرب وقعوا تحت تأثير الثقافة والحضارة الآرامية ،فجاء خطهم آرامياً ولغتهم مزيجاً من العربية والآرامية كما يظهر من نقش النمارة» .

---

(٢٧) صبح الأعشى ج٣ ص ١١ .

(٢٨) الفهرست ص٥ .

(٢٩) تاريخ الادب العربي ج١ ص ٨٢ ، ٨٣ .

(٣٠) الخط العربي ص ٢٩ .

ولو استقرينا ماذكرته المصادر العربية لتبين الصلة القوية بين الكتابة العربية في شمال الجزيرة وجنوبها ، وانهما حتماً كانا من أصل واحد ، استناداً إلى ماذكرته تلك المصادر في نشأة الخط العربي وسنتناوله في عرضنا هذا بعد أن نتناول النظريات التي أوردتها المصادر العربية في بدايات وضع الخط العربي وهي (٣١) .

١ . ان وضع الخط العربي كان توقيفياً من الله سبحانه وتعالى، علمه آدم ثم انتشر بعد ذلك.

وقال ابن عبد ربه: «أول من وضع الخط العربي والسرياني وسائر الكتب آدم..» وقيل انما هو إدريس وقيل ابنه وعن ابن عباس: أن اسماعيل ابن ابراهيم وجد كتاب العرب في لوح عن آدم فنشره فيما بعد ، وذكر الصولي: وقيل ان هؤلاء (يعني أبجد وهوز وحطي ..... الذين سنذكر أسماءهم، ونذكر ماأسند اليهم في ذلك) أخذوا كتاب اسماعيل ، فعملوا كتاباً يتعلم منه، لأن الاحاديث عنهم: أنهم استعربوا ووضعوا الكتاب العربي

٢ . هناك روايات أخرى تخرج عن هذا الاحتمال تذكر أن ستة هم الذين وضعوا الخط العربي وهم (٣٢): «أبجد وهوز وحطي وكلمن وسعفص وقرشت هم قوم من الجبلة الآخرة ، وكانوا نزولا عند عدنان بن أدد ، وهم من طسم وجديس ، وحكي أنهم وضعوا الكتب على أسمائهم فلما وجدوا حروفاً في الالفاظ ليست في أسمائهم ألحقوها بها، وسموها الروادف، وهي التاء والخاء والذال والضاد والظاء والغين ، وقال ابن النديم (٣٣): هم أبو جاد وهواز وحطي وكلمون وصعفص وقريسات، وقال: «هذا من خط ابن الكوفي بهذا الشكل والاعراب» وقال : ثم قرأت بخط ابن أبي سعد على هذه الصورة وبهذا الاعراب: أبجادوهواز....

---

(٣١) : ينظر في هذا العقد الفريد ج٤ ص١٥٦ ، ١٥٧ وادب الصولي ص ٢٩ ، وصبح الاعشى ج٣ ص٦ ، ٧ واصل الخط العربي وتطوره ص١٩ – ٢١

(٣٢) : المصادر السابقة .

(٣٣) : الفهرس ص ٤ .

٣. وقيل (٣٤): أول من وضع الخط العربي كان نفيساً ونصراً وتميماً ودومة ولد اسماعيل.

٤. وعن ابن عباس (٣٥) أول من وضع الخط العربي ثلاثة رجال من بولان، وهي قبيلة سكنوا الأنبار، وأنهم اجتمعوا فوضعوا حروفاً مقطعة وموصولة، وهم مرامر بن مرة وأسلم بن سدرة وعامر بن حدرة، ويقال مروة وجدلة، فأما مرامر فوضع الصدر، وأما أسلم ففصل ووصل وأما عامر فوضع الاعجام.

٥. وقال ابن النديم (٣٦): قرأت في كتاب مكة لعمر بن شبة، وبخطه أخبرني قوم من علماء مصر قالوا: الذي كتب هذا العربي الحزم رجل من بني مخلد بن النضر بن كنانة: فكتب حينئذ العرب.

٦. ونقل القلقشندي (٣٧): وفي السيرة لابن هشام: إن أول من كتب الخط العربي حمير بن سبأ. علمه في المنام قال: وكانوا قبل ذلك يكتبون بالمسند.

٧. وقيل (٣٨): ان قوم عبد ضخم هم أول من كتب بالعربية ووضع حروف المعجم.

هذه عدد من الروايات أوردتها المصادر العربية في وضع الخط العربي تدل على أنهم اهتموا بذلك منذ أقدم العصور، فعالجوها وتتبعوا مايردهم عن المتقدمين في ذلك. وقد لانستطيع أن ننكر

(٣٤): الفهرست ص ٥، العقد الفريد ج٤ ص ١٤٧، صبح الاعشى ج٣ ص٩.
(٣٥): الفهرست ص٤ العقد ج٤ ص ١٥٧، صبح الاعشى ج٣ ص٨.
(٣٦): الفهرست ص٤، صبح الاعشى ج٣ ص٩.
(٣٧): صبح الاعشى ج٣ ص ٩.
(٣٨): مروج الذهب ج٢ ص١٢٢ واصل الخط العربي وتطوره ص ٢١.

أن للعاطفة الدينية أثرها في بعضها ، الا أنها لاتنفي أن وضعها كان من العرب وفي جزيرتهم فقد اتفقت كلها على ذلك .

طرق انتشارها

لقد استقرت الكتابة العربية في العصر الجاهلي على ما هي عليه ، ولم يدخل التطور في هجائيتها ، مما يدل على أنها قد مرت بعصور طويلة تطورت فيها ، وأخذت شكلها النهائي فهجائية حروفها قد بقيت على ماروته المظان العربية في أول وضعها حتى يومنا هذا وهما :

١. الهجائية الأولى (٣٩) : وهي أبجد وهوز وحطي وكلمن وسعفص وقرشت. ثم الروادف وهي : الثاء والخاء والذال والظاء والضاد والطاء والعين.

٢. الهجائية الأخرى (٤٠) : وهي حروف أ ، ب ، ت ، ث ...... وقد قال عنها المسعودي : وهي التسعة والعشرون حرفاً .

وليس مهماً في أن يكون أصلها الخط الشمالي أو الخط الجنوبي ، ولكنها انتشرت وعرفها الناس وظلوا يكتبون عليها إلى أن جاء الاسلام فأخذها كما هي ولم يغيرها ، ولكن رب سائل يسأل كيف انتشرت هذه الكتابة في الجزيرة العربية أو في خارجها قبل مجيء الأسلام ؟ والجواب عن هذا في الروايات التي سنذكرها في عرضنا هذا .

١. روى ابن خلدون بقوله : « كان الخط العربي بالغاً مبالغه من الاحكام والاتقان والجودة في دولة التبابعة لما بلغت من الحضارة والترف وهو المسمى بالخط الحميري ، وانتقل منها إلى الحيرة لما كان بها من دولة آل المنذر ، نسباء التبابعة في العصبية والمجددين لملك العرب بأرض

---

(٣٩) : العقد الفريد ج٤ ص ١٥٧ ، ادب الكتاب ص ٢٩ .

(٤٠) : مروج الذهب ج٢ ص١٢٢ ، المحكم ص٢٦ وينظر أصل الخط العربي ص ٢١ .

(٤١) : مقدمة ابن خلدون ص ٤١٨ .

العراق ..... ومن الحيرة لقنه أهل الطائف وقريش فيما ذكر ،ويقال: إن الذى تعلم الكتابة هو سفيان بن أمية ، ويقال حرب بن أمية، وأخذها من أسلم بن سدرة ، وهو قول ممكن وأقرب ممن ذهب إلى أنهم تعلموها من أياد أهل العراق يقول شاعرهم : —

قوم لهم ساحة العراق اذا ساروا جميعاً والخط والقلم

وهو قول بعيد لان اياداً وان نزلوا ساحة العراق ،فلم يزالوا على شأنهم من البداوة ، والخط من الصنائع الحضرية،وانما معنى قول الشاعر : أنهم أقرب إلى الخط والقلم من العرب ، لقربهم من ساحة الأمصار وضواحيها، فالقول بأن أهل الحجاز انما لقنوها من الحيرة ، ولقنها الحيرة من التابعة وحمير وهو الأليق من الأقوال .... ومن حمير تعلمت مصر الكتابة العربية الا أنهم لم يكونوا مجيدين شأن الصنائع اذا وقعت بالبدو .

٢.روى الداني (٤٢) عن زياد بن أنعم قال : قلت : لعبد الله بن عباس معاشر قريش ، هل كنتم تكتبون في الجاهلية بهذا الكتاب العربي تجمعون فيه مااجتمع وتفرقون فيهماافترق هجاء بالألف واللام والميم والشكل والقطع ، وما يكتب به اليوم قبل أن يبعث الله تعالى النبي (ص) قال : نعم ، قلت : فمن علمكم الكتاب؟ قال : حرب بن أمية ، قلت : ممن علم حرب بن أمية ؟ قال : عبدالله بن جدعان ، قلت : فمن علم عبدالله بن جدعان ؟ قال أهل الأنبار ، قلت : ممن علم أهل الأنبار؟ قال : طارىء طرأ من أرض اليمن من كندة : قلت فمن علم الطارئ ؟ قال :الجلجان بن المرهم كاتب هود (ص).

٣.روى ابن النديم (٤٣) : أن الذى حمل الكتابة إلى قريش بمكة هو أبو قيس بن عبد مناف بن زهرة ، وقد قيل : حرب بن أمية ، وقيل ، أنه لما هدمت الكعبة قريش وجدوا في ركن من أركانها حجرا مكتوباً فيه: السلف ابن عبقر يقرأ على ربه السلام من رأس ثلاثة آلاف سنة .

---

(٤٢) : المحكم ص ٢٦ وينظر صبح الاعشى ج٣ ص ١٠ .

(٤٣) : الفهرست ص ٥ .

٤ـ روى ابن دريد (٤٤) عن بشر بن عبدالملك الذى علم خطنا هذا أهل الأنبار وكان اسمه الجزم ، وتعلمه من مرامر وأسلم بن جزرة ، وخرج إلى مكة فتزوج الصهباء بنت حرب أخت أبي سفيان بن حرب وعلم ابا سفيان هذا الخط ورجالاً من أهل مكة .

٥ ـ قال بلاشير (٤٥): قيل ان الثموديين واللحيانيين والصفويين(نسبة إلى جبل صفا وهي منطقة بركانية جنوب غرب دمشق) كانوا يستعملون حروفاً هجائية من أصل عربي جنوبي ، ولذا كان هدف الثورة الكبرى التي حدثت منذ القرن السادس هجر هذه الطريقة الكتابية والاستعاضة عنها بأخرى مصدرها آرامي .

فالروايات المتقدمة كلها تذهب: إلى أن الخط العربي كانت صلته واضحة بالخط الحميري ، وأنه أصل الخطوط العربية كما نقلنا عن ابن خلدون قوله: ومن حمير أخذت مصر الكتابة العربية ،وما نقله الداني في رواية عن ابن عباس أنه من اليمن ، وبهذا لايكون لرأي بلاشير والدكتور أنيس فريحة يوصل بينهما في أن مصدره آرامي ، خاصة أن القرن السادس كان قريباً من بدء ظهور الدعوة الاسلامية التي سببت انتشار الخط العربي في كل أنحاء العالم فيما بعد ، وتسقط حجتهم التي كنا قد ذكرناها في أن الكتابة الشمالية ليست من الكتابة الجنوبية بدليل ان الجنوبية تكتب بالحروف المنفصلة ، والشمالية بالمتصلة ، فالروايات العربية قد أشارت إلى هذا ، وذهبت إلى أن الخط العربي حينما وضع متصلا ومنفصلا . فقد ذكرنا رواية (٤٦) عن ابن عباس من أن مرامر وأسلم وعامرا اجتمعوا فوضعوا حروفاً مقطعة وموصولة ، وماورد (٤٧) من أن نفيساً ونصراً وتيماً ودومة بني اسماعيل قد وضعوا

(٤٤) الاشتقاق ص ٣٧٢ .

(٤٥) تاريخ الادب العربي مجلد ١ ص ٨٢ .

(٤٦) الفهرست ص ٤ ، ادب الكتاب ص ٣٠ ، صبح الاعشى ج ٣ ص ٨ .

(٤٧) العقد الفريد ج ٤ ص ١٥٧ وصبح الاعشى ج ٣ ص ٩ .

كتاباً واحداً، وجعلوه سطراً واحداً موصول الحروف كلها غير متفرق، ثم فرقه نبت وهميسع وقيذار ».

وذكر الداني (٤٨) عن ابن عباس قال: أول من نطق بالعربية فوضع الكتاب على لفظه ومنطقه ثم جعله كتاباً واحداً مثل (بسما لله) الموصول حتى فرق بينه ولده اسماعيل بن ابراهيم، وروى الصولي عنه أيضاً(٤٩) « أول من وضع الكتابة العربية اسماعيل على لفظه ومنطقه فعلمه موصولا حتى فرق بينه ولده »

من كل مانقلنا يتبين لنا اصالة الكتابة العربية وانها واحدة في شمال الوطن العربي وجنوبه، وليس للمستشرقين ومن تابعهم حجج مقبولة في ذلك. وليست لهم مصادر تؤيدهم، سوى ماعثروا عليه من نصوص مكتوبة تمحلوا لها علة، أنها متأثرة بالآرامي، فالدكتور أنيس فريحة مع اعترافه أنهما من أصل واحد، الا أنه يأبى الا أن يضع الفواصل بينهما قال: (٥٠) «وان كان هناك من شبه بين الخط السبأي وبين خط الحيرة، فانما مرده إلى أن الخطين مشتقان من أصل واحد، ولا ننسى أن الحرف السبأي يكتب منفصلا بينما الخط العربي يكتب متصلا ».

طريقة التعلم :

على الرغم من أن ما أشارت المصادر العربية اليه في معرفة العرب التعلم وطريقته قليل «الا أن تلك الاشارات القليلة قد تلقي الضوء على الطريق التي كانوا عليها في نشره، فالمعلم كان معروفاً عندهم وقد ذكر ابن حبيب (٥١)» من أشراف المعلمين في ذلك العصر :

بشر بن عبدالملك السكوني أخو أكيدر صاحب دومة الجندل .

وسفيان بن أمية بن عبد شمس

(٤٨) المحكم ص ٢٥ .
(٤٩) ادب الكتاب ص ٢٨ .
(٥٠) الخط العربي ص ٢٧ .
(٥١) المحبر ص ٤٧٥ .

وأبو قيس بن عبد مناف بن زهرة

وغيلان بن سلمة بن معتب الثقفي (مخضرم)

وعمرو بن زرارة بن عدي بن زيد (كان يسمى الكاتب)

كل ذلك يدل اذن على أنهم علموا أبناءهم ،ولكن الطريقة كانت غير معروفة الا أن هناك اشارات أيضاً ذكرتها تلك المصادر . فقد أشارت إلى أن عدداً من الآباء أو غيرهم كان يعلم بالطريقة الخاصة ، فقد نقلنا أن عائشة بنت سعد تعلمت الكتابة عن أبيها ،وروى (٥٢) أن حماد بن زيد علمته أمه الكتابة في بيت أبيه ،فكان حماد أول من كتب في بني أيوب ، وطلب حتى صار كاتب الملك النعمان الاكبر ، وعلم ابنه زيداً .

وذكرنا أن عبدالله بن جدعان علم حرب بن أمية وبشر بن عبد الملك علم أبا سفيان وكان تعلمه من مرمر وأسلم ،ثم تعلمه عمر بن الخطاب ومعاوية وجماعة من قريش .

هذه طريقة عرفت في العصر الجاهلي ،وهي طريقة التعليم الخاص ،ويبدو أنها كانت هي الطريقة المألوفة .ولكن تشير المصادر أيضاً إلى وجود أماكن للتعليم سميت الكُتّاب ،فقد جاء في ترجمة عدي بن زيد (٥٣) انه طرحه أبوه في الكتاب حتى إذا حذق أرسله المرزبان مع ابنه شاهان مرد إلى كتاب الفارسية ،فكان يختلف مع ابنه ويتعلم الكتابة والكلام بالفارسية ،وذكر(٥٤) عن خالد بن الوليد أنه عندما سار مر بعين تمر ووجد في كنيسة صبيانا يتعلمون الكتابة في قرية من قراها ،يقال لها :النقيرة ، وفيهم حمران مولى عثمان ابن عفان .

أما عن الطريقة التي كانوا يعلمون بها ،فان المصادر الجاهلية قد سكتت عن ذلك تماماً ولكن لعلنا نستطيع أن نتبين من نص ورد في زمن عمر بن الخطاب

---

(٥٢) الاغاني ج٢ ص ٩٨ .

(٥٣) الاغاني ج٣ ص ٩٩ ومقدمة ديوانه ص ١٥و١٦ .

(٥٤) معجم البلدان ج٥ ص ٣٠١ .

وهو أن أعرابياً جاء إلى المدينة ففرض عليه عمر تعلم القراءة والكتابة ،فلم يستطع ، فقال في ذلك شعراً (٥٥) :

أتيت مهاجرين فعلموني ثلاثة أسطر متتابعات
كتاب الله في رق صحيح وآيات القران مفصلات
فخطوا لي أبا جاد وقالوا تعلم سعفصاً وقريشات
وما أنا والكتابة والتهجي وما خط البنين من البنات

فلعل التعلم كان في أنهم يعلمون الهجائية اولا،ثم يتعلم بعد ذلك كل شيء،ولعل هذه الطريقة قد ورثوها عن الاوائل ، ولم تتطور بدليل بقاء الطريقة نفسها في العصر العباسي إذ قال أبو نواس : (٥٦)

شادن يكتب في اللوح بتعليم هجاه
كلما خط أبا جاد قراه فمحاه

الخاتمة :

يتضح مما تقدم أن الكتابة العربية كانت منتشرة انتشاراً لابأس به في تلك العصور السحيقة في القدم ، في مواضع كثيرة في الجزيرة العربية ، خاصة المواضع الحضرية .وان وضع الخط العربي إنما كان أصيلا لم يتأثر العرب بغيرهم في ذلك .وان كان لايضير أمة أن تأخذ من أخرى .وحجج المستشرقين ومن تابعهم في أن الخط العربي إنما كان تقليداً للخط الآرامي – بدليل ماا كتشف من نصوص في أرض الشام حجج لايمكن الاطمئنان اليها لمجرد التشابه بين الخطين في أنهما كتبا بحروف متصلة ،مع أننا قد عرضنا في الروايات المتقدمة أن الخط العربي وضع منفصلا ومتصلا وهذا مايبين سبب كتابة العربية ،بالحروف المتصلة في تلك المكتشفات ،وقد قيل أن خط الجزم قد تطور عن الخط الحميري وهو الذي كـــان يكتب بالحروف المتصلة ، مما يضع أمام الباحث النقاط التي تدل على التواصل بين الكتابة العربية في مناطق الجزيرة العربية ،في عصورها

(٥٥) ادب الكتاب ص ٣٩ واصل الخط العربي ص ٢٢ .
(٥٦) ديوانه ص ٣٣١ .

حتى وصل إلى ماوصل اليه قبل ظهور الدعوة الاسلامية ،إذ كيف تأتى للجزيرة العربية أن تتوحد في كتابتها على سعة أرضها ،لو لم تحصل عملية امتزاج واختلاط ،وكيف حافظت على هجائيتها هذه العصور الطويلة لولم تكن أصيلة وغير متأثرة بغيرها ؟ وأخيراً إنّ هذه الاشارات تدل على قدم الكتابة العربية حتى وصلت إلى الحالة المستقرة التي وجدها الاسلام فنشرها على ماهي عليه ،من غير أن يغير صور حروفها أو عددها أو ترتيب هجائيتها.

المصادر والمراجع

أدب الكاتب لأبي بكر محمد بن يحيى الصولي تحقيق : محمد بهجت الاثري مصر (١٣٤١هـ)

الاشتقاق لابن دريد تحقيق محمد عبد السلام هارون / مصر ١٣٧٨هـ / ١٩٥٨م

أصل الخط العربي وتطوره لسهيلة الجبوري : بغداد ١٩٧٧ .

الأغاني لابي الفرج الاصفهاني تحقيق محمد أبو الفضل ابراهيم مصر ١٣٩٠هـ/٩٧٥م

تاريخ الأدب العربي د . بلاشير ترجمة د . ابراهيم الكيلاني ـ دمشق ١٩٧٣

الخط العربي د . انيس فريحة الجامعة الامريكية بيروت ١٩٦١ .

ديوان أبي نواس تحقيق محمد عبد المجيد الغزالي بيروت مصورة عن نسخة مصر ١٩٥٣

ديوان عدي بن زيد تحقيق محمد جبار المعيبد ـ بغداد ١٣٨٥هـ / ١٩٦٥م

الشعر والشعراء لابن قتيبة ط٢ ـ بيروت : ١٩٦٩ .

صبح الأعشى للقلقشندي : نسخة مصورة عن الطبعة الاميرية ـ مصر .

العقد الفريد لابن عبد ربه تحقيق الزين والانباري مصورة عن نسخة مصر ١٩٦٢

فتوح البلدان للبلاذري نشره د . صلاح الدين المنجد مصر ١٩٥٦

الفهرست لابن النديم ـ بيروت نسخة مصورة

الكامل في التاريخ ـ ابن الاثير بيروت ١٣٨٥هـ / ١٩٦٥م

اللسان لابن منظور مصورة عن طبعة بولاق .

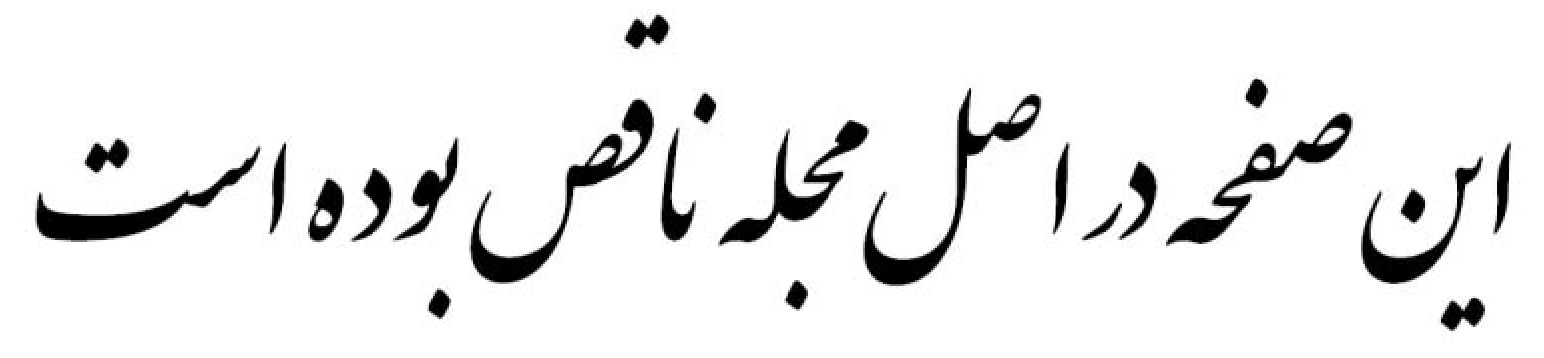
المحبر لأبي جعفر محمد بن حبيب ـ بيروت .

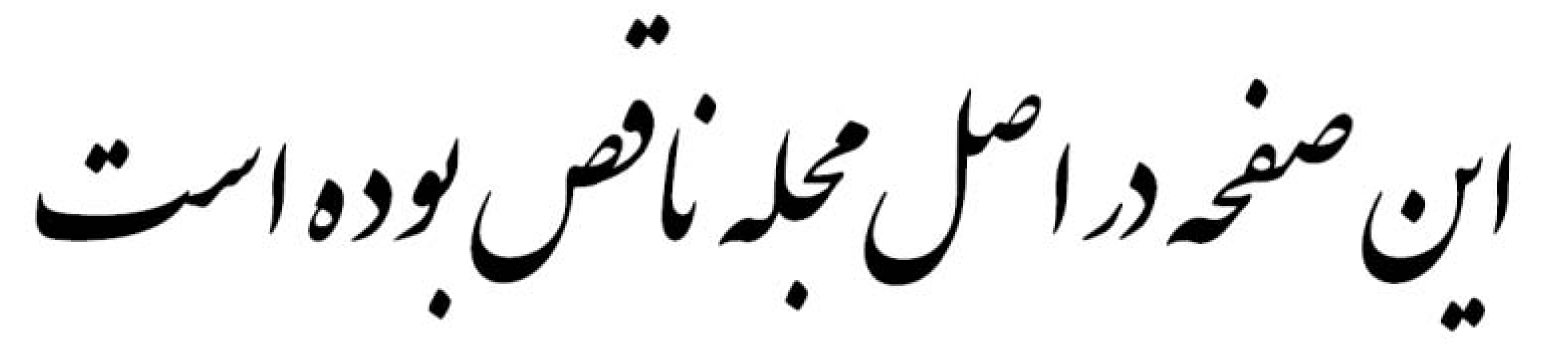
المحكم في نقط المصاحف لأبي عمرو الداني تحقيق د . عزة حسن دمشق / ١٣٧٩هـ / ١٩٦٠م .
مروج الذهب للمسعودي .
مصادر الشعر الجاهلي د . ناصر الدين الأسد ط ٣ — مصر ١٩٦٦م .
المعارف ط ٢ لابن قتيبة تحقيق د . ثروت عكاشة مصر ١٣٨٨هـ / ١٩٦٩م
معجم البلدان — ياقوت الحموي — بيروت ١٣٧٦هـ / ١٩٥٧م .
مقدمة ابن خلدون دار البيان بلا تاريخ
النثر الفني وأثر الجاحظ فيه د . عبد الحكيم بلبع مصر ١٣٧٣هـ / ١٩٥٤م
نقض كتاب في الشعر الجاهلي — محمد الخضر حسين — القاهرة ١٣٤٥هـ.

قومية العمل في الحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية ضرورة ملحة .

محفزات محو الأمية في عصر صدر الإسلام

الدكتور
كاصد ياسر الزيدي
قسم اللغة العربية ـ كلية الآداب


این صفحه در اصل مجله ناقص بوده است


این صفحه در اصل مجله ناقص بوده است

تمهيـــــد

لابد لكل أمة تريد أن تنهض في حاضرها ،أن تستلهم ماضيها وتأخذ منه ماتراه موفياً بهدفها من أجل تقدمها العلمي والحضاري . وبخاصة اذا كان هذا الماضي ، عريقاً في سموه مشرقاً في آثاره ، ذا قدم راسخة في العطاء والخير . وإنه لجدير بالأمة العربية التي تبني صرح نهضتها اليوم من جديد ، الاتغفل ما ورد في كتاب الله المجيد ، وآثار النبي العربي محمد (ص) وآله وصحبه من أسس بنيت عليها حضارة هذه الأمة ، وشيدت عليها دعائم عزها ونهضتها الأولى ، تلك الحضارة التي أفاد منها العالم القديم ، كما عاش عليها العالم الجديد سنين كثيرة ، ينهل من ينابيعهـا الثرة وعلومها المعطاء قبل أن ينهض نهضته المعاصرة . وعندما حل القرن التاسع عشر والقرن العشرون ، وجدت الامة العربية نفسها بحاجة ملحة إلى استعادة مجدها ، والنهوض بأبنائها نهضة تسترد بها عزها وما خلفه لها أسلافها من تراث ضخم في شتى أنواع المعرفة ، بعد أن رأت الأمم الأخرى تتسابق في مضمار التقدم العلمي والفني .

وكانت الأمية بنوعيها قد تفشت بين صفوف أبنائها لأسباب كثيرة لسنا في صدد بيانها في هذا البحث ؛ إذ هي متروكة لباحثين آخرين من زملائنا، تعهدوا بأن يدرسوها ويوفوها حقها . وإنما الذي يهمنا هنا ، ألا نغفل أثر هذه الأمية في تأخرنا ، زمناً ليس بالقصير ، عن ركب الحضارة . حتى ظن آباؤنا ولفيف من أبنائنا ، أننا لفرط تخلفنا عن الأمم المتقدمة حديثاً ،لاقدرة لنا على أن نستعيد أمجاد أمتنا الكريمة ، فنلحق بركب الحضارة .

وكانت النهضة العلمية التي شهدها عصرنا الحديث ، باعثاً لنا على أن نتحسس أنفسنا وسط هذا العالم الصاخب بانواع المعرفة والعلم ، وان نكشف كل معوق لتقدمنا الحضاري كي نزيله من طريق نهضتنا . وكان أكثر هذه المعوقات تفشياً بين أبناء أمتنا العربية بعامة ، وقطرنا العراقي بخاصة ، انتشار الأمية ، الذي رافقه التخلف الحضاري بصورة لاتدع مجالاً للشك . مما جعل كثيراً من الاميين عرضة لشتى المعتقدات الخاطئة ، والعادات الضارة وخاصة

أولئك المنتمين إلى الطبقة الفقيرة ، تلك الطبقة التي كانت عرضة للاستغلال الاجتماعي والاقتصادي والسياسي والثقافي ؛ بسبب افتقارها إلى المعوقات الحضارية اللازمة لإحداث وعي سليم كاف لديها . واليوم نشهد حملة شاملة لمحو الأمية في بلدنا الناهض، منبثقة من ادراك المسؤولين فيه ، للعلاقة السببية بين الأمية وشتى ضروب التخلف .

ومن هذا المنطلق الواعي، ومن منطلق الاعتزاز بالتراث الإسلامي الاصيل الذي عماده القرآن والأثر ، اخترت هذا الموضوع ، ليكون إسهاماً جاداً في البحث عن الحوافز النبيلة الفعالة التي دفعت تلك الأمة المنعوتة بالأمية ، لتكون أمة العلم والحضارة ، تنشرها بين أبنائها في سرعة وشغف ، ثم تحملها معها بعد ذلك إلى كل مكان وطئته أقدامها وظلله عدلها .

وإني إذ أخصص البحث بالقرآن والحديث في هذا الموضوع ، فانما أنطلق من منهج هدفه الكشف عن الخطوط العريضة التي رسمها كتاب الله وآثار الرسول (ص) وأهل بيته وأصحابه ، في التحفيز على تكوين أمة متعلمة قراءة وكتابة ، متحضرة وعياً وثقافة ، عالمة تدعو إلى العلم وتنشره ، مثلما تتلقاه وتأخذه . وهذا في الواقع ربع يانع فسيح يفضي بنا إلى أهم السبل التي تشحذ من عزمنا ، وتقوم من أساليبنا العلمية والتربوية من أجل نهضة تقضي على الأمية الأبجدية والحضارية ، وتعيد لأمتنا غابر مجدها .

ولما كان البحث يتعلق بفترة صدر الاسلام، جعلته يدور على قطبين : أحدهما القرآن الكريم، والآخر الآثار المروية عن النبي (ص) وأهل بيته وصحابته على مابينته آنفاً

الفصل الاول

محفزات محو الامية في القران

القسم الاول

مفهوم الأمية في منهج البحث ودلالة القرآن :

قبل أن ألج الموضوع مباشرة لابد لي من تحديد المفهوم الذي ارتضيته للأمية في بحثي هذا ، في ضوء ماهداني إليه البحث ، ليكون ذلك تحديداً للمنهج الذي سلكته في تحريره ، مبيناً المسوغ العلمي لهذا المفهوم .

إن لمحو الأمية مفهومين: أحدهما ضيق يختص بمحو الأمية الأبجدية، والآخر واسع ذو شمولية ؛ إذ هو يتناول محو الأمية الأبجدية ومحو الأمية الحضارية (١) المتعلقة بقدرة الفرد على الفهم والإدراك والتقدم الحضاري . وهذا المفهوم ليس جديداً في الواقع ، بل هو قديم في أصوله : وقد نبّه الله عليه بقوله في مخاطبة نبيه محمد (ص) : «وعلّمك مالم تكن تعلم وكان فضل الله عليك عظيماً » (٢) .

فهذا التعليم الربانّي الذي تلقاه النبي العربي الكريم، تعليم حضاري . وهو بعدٌ من مستلزمات دعوته وطبيعة رسالته؛ إذ هو بحكم شمول هذه الدعوة سيواجه أمماً ذوات ثقافات وحضارات متقدمة ،ويدل على ذلك قوله تعالى : «تبارك الذي نزل الفرقان على عبده ليكون للعالمين نذيراً » (٣) .

---

(١) وبهذا المفهوم الواسع الشامل اخذ الجهاز العربي لمحو الامية وتعليم الكبار العربية ، ونعم مافعل . ينظر في هذا الصدد (مقال الدكتور مسارع الراوي في جريدة (الثورة) العراقية ص٣ العدد ٣١٠٦ في ٨/ ٩/ ١٩٧٨

(٢) النساء : ١١٣ .

(٣) الفرقان : ١

وعلى هذا الأساس من مفهوم الأمية ، وصف القرآن بني إسرائيل بأنهم أمّيون ، وعلل ذلك بأنهم لايعلمون من معاني الكتاب شيئاً ، بل هم يتخرصون ويقولون الباطل ظناً لايقيناً ، فقال في سورة البقرة : (١)
«ومنهم أُمّيون لايعلمون الكتاب إلا أمانيّ وإن هُم إلا يظنّون » .
وقد روي عن عبد الله بن عباس والمفسّر التابعي الكبير قتادة بن دعامة السدوسي أن معنى «أمّيون» هنا ، «غير عالمين بمعاني الكتاب ، يعلمونها حفظاً وتلاوة لارعاية ودراية وفهماً لما فيه » . (٢) فهذا التأويل يدل على أن المراد بالأمية في الآية ، الأمّية الثقافية والحضارية ، لا الأمية الأبجدية .

وروى الطبري (ت ٣١٠هـ) بسنده عن الضحاك عن ابن عباس تأويلاً للأميين بنفس هذا المفهوم ، إذ بيّن أنه قال : «الأميون قوم لم يصدقوا رسولاً أرسله الله فكتبوا كتاباً بأيديهم ثم قالوا لقوم جهّال : «هذا من عند الله » . وأنه احتج لذلك بسياق الآية ، وهو قوله تعالى بعد ذلك مباشرة : «فويل للذين يكتبون الكتاب بأيديهم ثم يقولون هذا من عند الله » ، فقال : «قد أخبر أنهم يكتبون بأيديهم ثم سماهم أميين لجحودهم كتب الله ورسله » . (٤)

وهذا النص في الواقع ثمين ، وبخاصة أنه صدر عن مفسّر حاذق مثل ابن عباس ، إذ هو صريح في أن الأمية في الآية ليست الأمية الأبجدية ، بدليل وصفهم في سياق الآية بأنهم يكتبون . مما يشعر أن أميتهم ثقافية حضارية ، وإن كان الطبري لم يرتض هذا المفهوم للأمية ، مستدلاً على ذلك بالمتعارف عليه — فيما يذكر — من كلام العرب بينهم ، وهو أن الأمي الفرد الذي لا يكتب . (٣)
ويعضد ماقدمناه الصورة التي رسمها القرآن لحالة بني إسرائيل الثقافية والفكرية في سورة الجمعة ؛ إذ شبههم في تكليفهم العلم بالتوراة والعمل بها ، ثم عدم حملهم لها ، من أداء حقها والعمل بها ، بحال الحمار يحمل كتب العلم على

(١) الآية : ٧٨ .
(٢) الطبرسي : مجمع البيان في تفسير القرآن ٣٢٤/١ .
(٣) الطبري : جامع البيان عن تأويل آي القرآن ٣٧٣/١ — ٣٧٤ .
(٤) المصدر نفسه ٣٧٤/١ .

ظهره ، لايدري بما فيها ، ولا يناله من فائدتها إلا مايصيبه من تعبها ،(١) فقال : «مثل الذين حُمِّلوا التوراة ثم لم يحملوها كمثل الحمار يحمل أسفاراً بئس مثل القوم الذين كذبوا بآيات الله والله لايهدي القوم الظالمين » (٢) .

وإلى هذه الوجهة ذهب المستشرق ر . باريه R.Paret ،. في فهم آية البقرة التي أوردناها آنفاً ،فرأى أن الآية «لاترمي الأميين بالجهل بالقراءة والكتابة ، بل ترميهم بعدم معرفتهم بالكتب المنزلة » (٣) .

إلا أن أحمد محمد شاكر ضعّف خبر الضحاك عن ابن عباس – الذي أوردناه سالفاً عن الطبري – وعلّل ضعفه بانقطاعه ؛ على أساس أن الضحاك – وهو تابعي – لم يلق ابن عباس .ورأى أنه لو صح «لكان له وجه على سبيل المجاز » (٤) ، على حين رأى العقاد العكس ،وهو أن يكون استعمال الأمية بمعنى الجهل الأبجدى هو المجاز ، وذلك بأن يكون استعارة ، ولكن المعنى القرآني حوله إلى حقيقه (٥) . فكأنة ضرب من الحقيقه العرفية . ولا استبعد أن يكون المراد بالأماني في الآية :التلاوة ، كما قال في آية أخرى : «وما أرسلنامن قبلكمن رسول ولانبي إلا إذا تمنّى ألقى الشيطان في أمنيّته فينسخ الله مايلقي الشيطان ثم يحكم الله آياتة والله عليم حكيم » (٦) ، إذ التمني في هذه الآية يعني التلاوة ،فيمكن ردّ آية البقرة إلى هذه الآية ،وحمل التمني فيها على هذا المعنى ،والقرآن يفسّر بعضه بعضاً كما هو معلوم .والى هذا التأويل ذهب الكسائي والفراء (٧) . فيكون اليهود ،علىهذا ، لايعلمون من الكتاب شيئاً إلا تلاوته ،ويجهلون معناه والعمل به. وهذا متوجه وقريب من آية الجمعة التي أوردنا سالفاً . وقد فسّر أبو عبيدة (الأماني) بالقراءة ، وقال

(١) الطبرسي: مجمع البيان ٧٠/٢٨ (٢) والنسفي : مدارك التنزيل ٢٥٥/٤ .
(٣) دائرة المعارف الاسلامية ٦٤٥/٢ ، مادة (أمي)
(٤) المصدر نفسه ٦٤٨/٢
(٥) احمد شحلان : مفهوم الأمية في القرآن ، بحث في مجلة كلية الآداب والعلوم الانسانية ،العدد الاول ص ١٢١ .
(٦) الحج : ٥٣ (٧) الطوسي : التبيان في تفسير القرآن ٣١٨/١

لأن الأمي الذي يقرأ ولا يكتب. وكان يفسر الآية : لايعلمون الكتاب الا أنهم يقرأونه (*) .

على أن بعض قدامى اللغويين حمل الأمية في الآية على غير الأمية الأبجدية أيضاً ، فقد كان قطرب بن المستنير يقول : « الأمية : الغفلة والجهالة ، فالأمي منه ؛ وذلك هو قلة المعرفة » ، ويستدل بالآية على ذلك(١) وإذا كان القرآن قد شهد للنبي محمد (ص) بتعليم الله إياه تعليماً حضارياً كما أسلفنا — ، فانه من ناحية أخرى شهد له بالأمية الأبجدية ، بما يقطع كل شك ويزيل كل مراء ، إذ قال :

«وما كنت تتلو من قبله من كتاب ولا تخطه يمينك إذاً لارتابَ المبطلون» (٢) فشهد له بأنه لم يكن قارئاً كاتباً قبل أن يبعث رسولاً ، ثم انه قال مصرحاً بأميته في موضع آخر « الذين يتبعون الرسول النبيّ الأميّ الذي يجدونهُ مكتوباً عندهم في التوراةِ والانجيلِ» (٣) ، وقال سياق الآية نفسها :

« فآمنوا بالله ورسوله النبيِ الأُميّ الذي يؤمن بالله (٤) .

وسواء أكان (الأمي) مشتقاً من (الأمة) الذين لم يكتبوا لكونه على عاداتهم كقولهم : فلان عاميّ لكونه على عادة العوام (٥) وهو ماذهب اليه باريه أولاً — (٦) ، ام كان مشتقاً من الأم(٧) ، وهو أصل الشيء ، لأنّ الأمي لم

(*) ابن هشام : السيرة ٢/٢٥ ٣٨٠

(١) الراغب : مفردات القرآن ص ١٩ مادة (ام)

(٢) العنكبوت : ٢٩ — (٣) الاعراف : ١٥٧

(٤) الاعراف : ١٥٨ — (٥) الراغب : مفردات القرآن ص١٩

(٦) ذهب ر. يارية إلى ان لقب (امي) يرجع من بعض الوجوه إلى كلمة (أمة) ، إلا أنه لم يلبث ان قال بعد ذلك : « ولكن يظهر انه ليس مشتقاً منها مباشرة ؛ لأنه لم يظهر إلا بعد الهجرة» ، ونفى ان تكون اللفظة مشتقة من كلمة (أم) ، بل ذهب إلى انها مأخوذة من العبرية (أ ّما) ، او من الآرامية (أ ّميثا) ، واحتمل ايضاً ان تكون هذه الكلمة اجنبية ، دخلت العربية في زمن متقدم بعض الشيء ! وزعم ان النبي محمداً (ص) أخذ هذه الكلمة واستعملها فصارت منذ ذلك الحين لفظاً اسلامياً (تنظر : دائرة المعارف الاسلامية ٢ /٦٤٣ — ٦٤٤ ، وكذلك ٢/٦٣٩ — ٦٣١) . وهذا تخبط منه واضح ، إذا لايكاد يستقر على رأي كما أن التأثر دعوى لا ناصر لها ، لأن تقارب لفظين في لغتين ساميتين ، لا يعني الأخذ والتأثر . ومن الثابت ان اللغة العبرية والعربية بينهما تشابه . (وانظر تعليق احمد محمد شاكر بهامش ٢/٦٣١ من دائرة المعارف الاسلامية).

(٧) مفردات القرآن ص ١٩ .

يكن يكتب ويقرأ ، بل هو على أصل فطرته ، فان الذي يطمئن اليه الباحث وتعضده النصوص والواقع ، هو أن النبي محمداً (ص) لم يكتب طيلة حياته «وذلك — كما يقول الراغب الاصفهاني (١) — فضيلة له ؛ لاستغنائه بحفظه ، واعتماده على ضمان الله منه بقوله : « سنقرئك فلا تنسى ».

وهذا التوجيه لأصل اشتقاق اللفظة أقوى من الرأي القائل : إنه سمي بذلك لنسبته إلى أُم القرى (٢) ؛ ولهذا ذكره الراغب بصيغة التضعيف «قيل» فكأنه لم يكن مقتنعاً به ، بعد أن أورد الرأيين السالفين .

والحق هو أن نسبة الأمية الأبجدية إلى النبي (ص) لاتقلل من مكانته شيئاً ؛ بل بالعكس فانها تدل على فضل عظيم ؛ إذ استطاع هذا الأمي — الذي لايقرأ ولايكتب — أن يحمل هذا العلم الغزير الذي ورثه المسلمون عنه ، وأن يكوّن أمة ذات حضارة أمدت العالم بكنوز المعرفة العلمية والانسانية . وقد أوردنا آنفاً عبارة الراغب في فضيلة أميته ، وأيضاً فهذه الأمية ذات وشيجة وثيقة بنبوته ورسالته ؛ إذ لو كان كاتباً قارئاً لوجد المتشككون في ذلك مجالاً للطعن في نبوّته ، ولزعموا أنه قرأ كتب الأديان التي قبل الاسلام .

ولأمر ما ، حاول عدد من المستشرقين مثل PHlammen أن يفسروا (الأمي) بـ (الوثني) gentit — الذي هو واحد من قوم لا كتاب موحى به لديهم — في كلتا الآيتين اللتين وصف بهما النبي (ص) بالأمية . وزعموا أن القرآن إنما سمى النبي أمياً ؛ لأن العرب لم يكن لهم كتاب منزل (٣) .

وغرض المستشرقين من هذا الزعم ، أن يوهموا أن النبي كان قادراً على القراءة والكتابة وهذا ما وقع فيه بعض القدامى من المسلمين — عن غير قصد وبحسن نية — فزعم أبو الوليد بن خلف الباجي (ت٤٩٤) في رسالة سمّاها « تحقيق المذهب» إلى أن النبي كان يكتب ، مما أثار عليه معاصريه ، فرد عليه أبو بكر الصائغ وخطّأه بل كفّره (٤)!

وقد أغاظ باريه ماذهب اليه فرانتز بول Frants Buhl ، من أن كلمة (أمي)

(١ ، ٢) مفردات القرآن ص ١٩

(٣) احمد شجلان مفهوم الامية في القرآن

(٤) احمد شجلان : مفهوم الأمية في القرآن ص ١١٤ .

معناها الذي لايقرأ ولايكتب ،وليس معناها الوثني .وزعم أن هذا الرأي مطابق لنص الآية ٧٨ من سورة البقرة :« ومنهم أميون ...» ثم استدرك على هذا المستشرق : بأن ماعليه في هذا الرأي أكثر مما له . واحتمل أن يكون لفظ الأميين في الآية يراد به الوثنيين ،عند من يريد البحث عن معنى آخر ، وجزم بأن له هذه الدلالة في الآية ٧٥ من آل عمران ،وهي قوله تعالى :

« ومن أهل الكتاب من إن تأمنه بقنطار لايؤده اليك إلا مادمت عليه قائماً ذلك بأنهم قالوا ليس علينا في الأميين سبيل ...»

ولسنا مع الاستاذ أحمد محمد شاكر — رحمه الله — في أن الآيات الست التي تحدثت عن الأمية في القرآن « سياقها كلها يدل على أن المراد بالأمي من لايعرف القراءة والكتابة »(١)،إذ نرى — كما هو جليّ بما قدمناه — أن لها دلالتين اثنتين : احداهما — عدم القراءة والكتابة،أو قل الأميّة الأبجديّة ، وهي التي تتعلق بالنبي (ص) وقومه .وعلى أساسه وردت تسميتهم « الأميين » جرياً على الغالب (٢) فيهم .ذلك أن الأمية تنتشر بين البداة ، أما الحضر فهي أقل بينهم نسبياً.والثانية — هي الأمية الحضارية والثقافية ، وهي التي تجلت في وصف القرآن لليهود في آية البقرة التي أوردنا .ولم يكن النبي أمياً بهذا المعنى . فالأمية على هذا تعني — فيما تعني — الأمية الثقافية ، وهي كما ترى من النص القرآني قد تجاوزت مفهوم الجهل بالقراءة والكتابة ، الذي رأى بعض الدارسين اقتصارها عليه ، كما تجاوزت مفهوم الجهل بالكتابة وحدها الذي ذهب بعض القدامى اليه ، كأبي عبيدة مثلا(٣) ،إلى الجهل بمعاني الكتب المنزلة ، وهي الكتب التي ينبغي على القوم أن يعنوا بها ويتدارسوها ، ولكنهم بعد أن حرفوها تركوها وراء ظهورهم ،فاستحقوا بذلك الذم ، أو قل استحقت ذلك منهم فئة غير قليلة ، ولذلك قال :« ومنهم أميون لايعلمون الكتاب إلا أماني » .

(١) دائرة المعارف الاسلامية ٦٤٦/٢

(٢) وقد وصف النبي (ص) العرب بالأمية على هذا المفهوم ،حين قال :« إنا امة امية لا تكتب ولا تحسب الشهر هكذا وهكذا » ، إذ لم يكونوا اميين على الاطلاق ،بل كان الغالب فيهم ذلك ولهذا قال ابن حجر :« وقيل للعرب اميون : لأن الكتابة كانت فيهم عزيزة ... ولايرد على ذلك انه كان فيهم من يكتب ويحسب ؛ لأن الكتابة كانت فيهم قليلة و نادرة..» فتح الباري ٢٨/٥ — ٢٩.

(٣) اشرنا اليه سالفاً .

والآية وإن كانت تتحدث عن بني اسرائيل ، وتدمغ فئة منهم بالأمية الحضارية والثقافية ،الا أنها لاتقف عندهم في فحواها ،بل تتناول أيضاً بطريق غير مباشر كل من لايدرك مافي الكتاب المنزل اليهمن معان ومفهومات ،ولا يسعى إلى معرفة معانيه بالدرس والتتبع .فالأمية اتخذت في بعض معانيها قراءة القرآن من غير فهم ولا إدراك لمعانيه ،وهذا المفهوم يتعلق — كما ترى — بالناحية الثقافية من الأمية ،لا الأبجدية .وهو — فيما يبدو — مفهوم جديد على المفهومات السائدة المعروفة للأمية إذ ذاك .

وبذلك يمكننا أن نقول : إن القرآن قد جعل مفهوم الأمية أوسع وأشمل وأكثر أهمية وفاعلية في حياة الفرد والأمة ، بحيث تناول الأمية الثقافية،ولم يقف عند حدود بيان الأمية الابجدية ،التي تمثل في الواقع ضرباً من الأمية وليست جميعها .

ويعزز هذه الشموليه — التي بيناها سالفاً — ماروي عن عبدالله بن عباس،وهو علم من أعلام الثقافة القرآنية والحديثية والفقهية والأدبية في الاسلام ،إذ يقول « ماأنزل الله تعالى كتاباً إلا أحبَّ أن يُعلَم تفسيرهُ ،فمن قرأ القرآن ولم يَعلَم تفسيره فهو أُمي »(١)

والحق أن هذا المفهوم للأمية — إذا تأملنا فيه جيداً — ليس بعيداً عن مفهومه الأول ،وهو الجهل بالقراءة والكتابة ،وانما وصف ابن عباس غير العارف بمعاني كتاب الله — ومنها القرآن الكريم مع قراءته له — بالأمية ؛ لأنه يكون كمن لم يقرأ .ذلك أن القصد من قراءة أي نص ، فهم مافيه من أفكار ومعان ومفهومات فإذا لم يفهم القارىء مافيه ، فكأنه لم يقرأه أصلا !

ويعضد هذا ماروي عن سعيد بن جبير — وهو من مفسري التابعين — إذ يقول « مثل من قرأ القرآن ولم يعلم تفسيره ،كمثل رجـــل جاءه كتاب من أعز

---

(١) الحكيم الترمذي : الأمثال من الكتاب والسنة ص٧٢ — ٧٣ .

الناس اليه ،يفرح به ويطلب من يقرؤه عليه فلم يجد ، وهو أمي . ففرح بالكتاب ولا يدري مافيه »(١) .

ومما يشعر بأهمية ذلك عملياً أن النبي (ص) كان أول مايبادر به من أسلم من المشركين تفقيهه في أمور الدين واقراءه القرآن ،فكان يجمع له بذلك بين الفهم والقراءة (٢) .

ويمكن القول من غير تردد ، إن هذا الفهم الشامل الفسيح للأمية ، كان ذا أهمية كبيرة في تحفيز المسلمين على التعلم بمفهومه الواسع ، الشامل لأصناف الثقافة العامة التي يحتاجونها في حياتهم العلمية ، المتعلقة بالعبادات والمعاملات والسلوك الفردي والاجتماعي والانساني .

وقد فتح القرآن الباب لاستنباط المعاني المحققة لهذا القصد ، بما تحمل آياته من زخم معنوي ثر ، حتى إن الطبرسي (٣) (ت ٥٤٨هـ) يقف في خاتمة تفسيره للآية الكريمة : «ومنهم أميون لايعلمون الكتاب إلا أماني وإن هم إلا يظنون» ، مبيناً ما استنبطه منها من معان ذات فوائد جمة ، فيقول : «وفي هذه اية دلالة على أن التقليد في معاني الكتاب وفيما طريقه العلم غير جائز ، وأن الاقتصار على الظن في أبواب الديانات لايجوز ، وأن الحجة بالكتاب قائمة على جميع الخلق ، وإن لم يكونوا عالمين ، إذا تمكنوا من العلم به ، وأن من الواجب أن يكون التعويل على معرفة معاني الكتاب لا على مجرد تلاوته » . فظاهر الآية دال على أن قراءة كتاب الله وحدها غير كافية ، بل لابد لقارئه أن يتفهم معانيه ومقاصده ، وهذا يشعر دون شك ، أن تعلم تفسير القرآن وفهم معانيه لمن استطاع اليها سبيلاً ، ضرورة ثقافية وحضارية تحتمها الغاية من نزوله وقراءته .

---

(١) المصدر نفسه ص ٧٣ (٢) ابن هشام : السيرة ٢/ ٤٨٦ ، وسنوضح هذا الموضوع بصورة اجلى ، عند الكلام على محفزات الأمية في المأثور عن النبي(ص) واصحابه .

(٣) مجمع البيان في تفسير القرآن ١ / ٣٢٥.

القسم الثاني

القرآن ومحفزات التعليم :

حفل القرآن بكل مايحفز على التعلم والتعليم ، فاشتملت آياته البينات على معان متنوعة في هذا الموضوع . وهي في أصالتها حرية بأن تبعث في الانسان حب العلم والتزود منه، والاستفادة منه في الحياة ، وتعليمه ونشره . سواء أكان هذا العلم دينياً صرفاً ، أم كان ذات وشيجة بالدين ، أم كان في ظاهره بعيداً عن الدين ، إلا أنه — في حقيقته — غير منقطع الوشيجة به . وفي كل ذلك لاينبغي للمسلم الحق أن يفرط في طلبه وتحصيله ، وإن تفاوتت درجات عنايته بهذا الضرب من العلم أو ذاك. وفي هذا يقول المفكر المعروف شكيب أرسلان (١) : «يقول بعض الناس مالنا وللرجوع إلى القرآن في ابتعاث همم المسلمين إلى التعليم ، فان النهضة لاينبغي أن تكون دينية ، بل تكون وطنية هي نهضة أوربه. ونجيبهم: إن المقصود هو النهضة سواء كانت وطنية أم قومية ، كما دينية، على شرط أن تتوطن النفوس على الخبّ في حلبة العلم، ولكننا نخشي إن جردناها من دعوة القرآن أن تفضي بنا إلى الإلحاد والإباحة من ، وعبادة الأبدان واتباع الشهوات ، مما ضرره يفوق نفعه . فلا بدلنا تربية علمية سائرة جنباً إلى جنب مع تربية دينية » .

وإذا بحثنا عن محفزات محو الأمية ، بنوعيها : الأبجدي والحضاري ،في القرآن ألفيناها كثيرة متنوعة ،يعضد بعضها بعضاً في ابتعاث تلك الهمم التي كان المفكر العالم شكيب أرسلان يطمح اليها في كلامه الذي أوردناه آنفاً ،كما كان يطمح اليها صاحب الدعوة والمعلم الأول الذي بشر بالقرآن ،وأصحابه من قبل ، ويطمح اليها العرب والمسلمون في كل عصر ومصر . وأول مايلقانا من هذه المحفزات القرآنية :

---

(١) لماذا تأخر المسلمون ص ١٢٢ — ١٢٣ .

(١)

تسميته قرآنا :

فتسمية كلام الله المنزل على النبي محمد (ص) قرآنا ،أول مايبادرنا من محفزات محو الأمية في هذا الكتاب السماوي .وقد ورد ذكره فيما يقرب من سبعين مو ضعاً ،كقوله :

«شهر رمضان الذي أنزل فيه القرآن » (١)

« وأوحي إليّ هذا القرآن لأنذركم به ومن بلغ » (٢)

ومع أن المهتمين بالدراسات القرآنية من القدامى،ذهبوا مذاهب في حقيقة الأصل اللغوي للفظة (القرآن) ، حتى قالوا إنه من القرء بمعنى الجمع،من قول القائل : جمعت الشيء وضممت بعضه إلى بعض،كقول العرب: ما قرأت هذه الناقة سلىً قط ، أي: لم تضم في بطنها جنيناً قط(٣) أو أنه مرتجل، أي موضوع من أول الأمر علماً لكلام الله المنزل على محمد (ص) (٤) إلا أن الرأي الذي يعول عليه،هو أن القرآن مصدر مرادف للقراءة . تقول : قرأت الكتاب قراءة وقرآناً، ومنه قوله تعالى : «إن علينا جمعه وقرآنه » أي: قراءته (٥) ،وقوله : « فإذا قرأناه فاتبع قرآنه » ، وذلك لبعد تلك الآراء عن موارد اللغة وقواعد الاشتقاق .(٦)

ومع أن للقرآن أسماء أخرى وردت في القرآن ، من مثل « الكتاب » (٧) و«الفرقان» (٨) و«التنزيل» (٩) ، الا أن لفظة القرآن مختصة به وحدة فهي

---

(١) البقرة : ١٨٥

(٢) الانعام : ١٩

(٣) ابو عبيدة :اعجاز القرآن ١ /٢-٣، والباقلاني : نكت الانتصار لنقل القرآن ص٥٦.

(٤) الزركشي: البرهان في علوم القرآن ١ /٢٧٧-٢٧٨

(٥) الطبري : جامع البيان ١/٤٢ – ٤٣، والباقلاني : نكت الانتصار لنقل القرآن ص ٥٦

(٦) الزرقاني : مناهل العرفان في علوم القرآن ١/٧

(٧) تنظر على سبيل المثال : البقرة :٢،٨٩،١٢٩،١٥١ ... وآل عمران :٣،٧،٢٣...

(٨) البقرة :٥٣ ، ١٨٥ ،وآل عمران : ٤ ... (٩) فصلت :٢،الواقة : ٨ ، الحاقة: ٤٣..

لاتطلق على كتاب سماوي سواه (١) ، كما أنها أكثر دوراناً فيه من بقيـــة الألفاظ التي سمي بها .بل انها غدت كذلك في حياة الناس وتسميتهم ، إذ هم لايكادون يطلقون على الكتاب الذي أنزل على محمد (ص) ، غير اسم القرآن.

ويلحظ من استقراء الآيات المتعلقة بقراءة القرآن وتعلمه وتعليمه وتفهم معانيه والاستماع اليه أن الغالب أن يرد معها من أسماء كتاب الله لفظ «القرآن» وذلك من مثل قوله تعالى :

« فإذا قرأت القرآن فاستعذ بالله من الشيطان الرجيم »(٢).

« وقرآناً فرقناه لتقرأه على الناس على مكث »(٣)

« أفلا يتدبرو ن القرآن » (٤)

« وإذا صرفنا اليك نفراً من الجن يستمعون القرآن »(٥)

« أفلا يتدبرون القرآن أم على قلوب أقفالها »(٦)

« الرحمن . علـّم القرآن »(٧)

« وإذا قرىء القرآن فاستمعوا له وأنصتوا لعلكم ترحمون » (٨)

وهذا الاستعمال للفظة «القرآن» متساوق مع معاني هذه الآي ؛ إذ هي تدور على المعاني التي أسلفناها ،من مثل العلم والتعلم والاستماع لغرض التعلم والفهم، وما اليها .وكلها وسائل للمعرفة ومحو الأمية الثقافية والحضارية فضلاً على أنها محفزات ذات أثر نفسي عميق في محو الأمية الأبجدية ؛ ذلك أن الذي يجهل القراءة والكتابة ، لايستطيع أن يلبي هذا النداء ويستمتع بمعاني القرآن وتدبره مالم يتعلم قراءته .

---

(١) ابو عبيدة: مجاز القرآن ١/١ .
(٢) النحل : ٩٨
(٣) الاسراء : ١٠٦
(٤) النساء : ٨٢
(٥) الأحقاف: ٢٩
(٦) محمد : ٢٤
(٧) الرحمن : ١ - ٢
(٨) الاعراف: ٢٠٤

ولاشك أن دوران لفظة « القرآن » بدلالتها المشعرة بالقراءة ، واستعمالها مع مايرتبط بالعلم والتعلم ، لهما أثرهما الواضح في التحفيز على التعلم نفسه، سواء أكان أبجدياً أم حضارياً .

ومما يتصل بهذا الموضوع تسمية القرآن بلفظة«الكتاب » كما في قوله تعالى « ذلك الكتاب لاريب فيه» (١) ، وقوله : «مافرطنا في الكتاب من شيء» (٢) . ويكشف لنا المعجم المفهرس لألفاظ القرآن الكريم ، أن كلمة «الكتاب» كثيرة الدوران أيضاً،بهذا المعنى ، في القرآن . وقد وردت في مواضع كثيرة مضافة اليها لفظة «أهل» للدلالة على اليهود والنصارى، إذ سماهم القرآن «أهل الكتاب» . والمراد بالكتاب هنافي هذه التسمية: التوراة والإنجيل(٣)، وإذا ذكره في سياق الحديث عن اليهود ، فانما يريد به خصوص التوراة كما في قوله تعالى : «وإن منهم لفريقاً يلوون ألسنتهم بالكتاب لتحسبوه من الكتاب وما هو من الكتاب » (٤) ، إذ المراد بالكتاب في الآية : التوراة . (٥) والوشيجة بين الكتاب والكتابة وثيقة ، وقد بين الراغب الأصفهاني (٦) أن الكتابة موضوعة في العرف لضم الحروف بعضها إلى بعض بالخط ، فهذا هو الأصل فيها ، ولكن قد يقال ذلك على سبيل الاستعارة لما هو ملفوظ ، يقول: «ولهذا سُمي كلام الله ، وإن لم يُكتَب، كتاباً . كقوله: «الم ذلك الكتاب» ، وقوله : «قال إني عبد الله آتاني الكتاب » .

وهذا إن دل على شيء،فانما يدل على اهتمام القرآن الكبير بالكتابة والكتاب، ففيه إعلاء لهما بتسمية القرآن بأحدهما ، وهو «الكتاب» كما أوضحنا . وحيثما ذكر الكتاب كان قرينَهُ ــ بالتداعي ــ الكتابة ، فلولا الكتابة ماكان الكتاب ، كما تقضي بذلك بدائه العقول .

---

(١) البقرة : ٢

(٢) الأنعام : ٣٨

(٣) الراغب : مفردات القرآن ص٤٤٢

(٤) آل عمران : ٧٨

(٥) مفردات القرآن ص ٤٤١ — ٤٤٢

(٦) مفردات القرآن ص ٤٤٠.

(٢)

إسناد التعليم والكتابة الى الله :

إن اسناد الكتابة إلى الله في القرآن ، محفز آخر فعال على التعلم . فالملاحظ أن إرادة الله تعالى في خلقه ، وقضاءه فيهم ، مما يؤكده القرآن في آيات كثيرة . وهو يتخذ من الكتابة في مواضع كثيرة ، مادة للتعبير عن هذا المعنى وتقريره . كقوله في تقرير غلبة الله ورسوله :

« كتب الله لأغلبنّ أنا ورسلي » (١) .

وفي تقرير قضائه وقدره على لسان عباده المؤمنين :

« قل لن يصيبنا إلا ماكتب الله لنا » (٢)

وفي تقرير أحكامه وعقوباته :

« كتب عليكم الصيام كما كتب على الذين من قبلكم » (٣)، « كتب عليكم اذا حضر أحدكم الموت ...» (٤)

« وكتبنا عليهم فيها أن النفس بالنفس » (٥)

وسواء أكان الفعل مسندا إلى الله صراحة ببنائه للمعلوم ، كما هو واضح من أكثر الآيات التي أوردنا ، أم كان الحكم هو المشعر بذلك مع صيغة بناء الفعل للمجهول كما هو ظاهر في «كُتِبَ» في الآيتين الأخيرتين ، فان الفعل في كلتا الصيغتين (٦) يؤدى نفس الدلالة ، وهي تؤكد قدرة الله وقضائه وأمره ، وقد علل الراغب الاصفهاني ذلك تعليلا دقيقاً ، بأن جعل الكتابة مسببة عن الارادة ونتيجة لها ، فقال : « ويعبّر عن الاثبات والتقدير والايجاب والفرض والعزم، بالكتابة . ووجه ذلك ، أن الشيء يراد ثم يقال ثم يكتب.

---

(١) المجادلة : ٢١ (٢) التوبة : ٥١

(٣) البقرة : ١٨٣ (٤) البقرة : ١٨٠

(٥) المائدة : ٤٥

(٦) مفردات القرآن ص٤٤٩ .

فالارادة مبدأ والكتابة منتهى . ثم يعبّر عن المراد الذى هو المبدأ إذا أريد تؤكيده بالكتابة التي هي المنتهى » قال :« كتب الله لأغلبنّ أنا ورسلي » وقال :« وأولو الأرحام بعضهم أولى ببعض في كتاب الله ..»

وهذا التكرار لصيغ مادة (كتب) في القرآن ، وورودها في مواضع كثيرة للتعبير عن التقرير والقضاء والارادة الالهية ، يشعر بأهمية الكتابة من ثلاث جهات :

أولها – أنها أسندت إلى سبب هذا الكون كله ، إلى خالق كل شيء .

والثاني – أنها عُبّر بها عن قضاء الله وتقديره للامور ، وهو أمر يتصل بقدرة الله تعالى وأسراره في خلقه وشؤونه فيهم . الأمر الذى يجعل الكتابة متعلقة بشيء هام جليل .

والثالث – أنها أتصلت بكتب الله المنزلة على أنبيائه ، التي كتب فيها توجهاته لخلقه، وجعلها قيداً لأوامره ونواهيه . وقد جاء في القرآن خبر ذلك كله ، قال تعالى : في شأن التوراة :« وكتبنا عليهم فيها ... » وفي شأن الزبور « ولقد كتبنا في الزبور ...» (٧)

فهذا يسلم إلى مسألة مهمة أكدها القرآن في غير آية ، وهي ارتباط توجيهات الله وأحكامه بالكتابة ، تلك الأحكام والتوجيهات التي أوحى بها إلى رسله، وقد جاء في القرآن الكريم أيضاً ، في سياق الحديث عن ميقات نبي الله موسى عليه السلام :

« وكتبنا له في الألواح من كل شيء موعظة وتفصيلا لكل شيء ...» (١)

وفي إسناد التعليم والكتابة إلى الله في القرآن ، حافز على إكبار التعلم والكتابة وذلك واضح لمن وعى هذا الأمر وتدبره بإمعان .

فالقرآن يرجع أصل التعليم إلى السبب في حدوث هذا الكون ، إلى مسبب الاسباب كلها ، وهو الله . وهو اذ يفعل ذلك فانما يعلي – دون ريب –

(٧) الأنبياء : ١٠٥

(١) الأعراف : ١٤٥

من شأن العلم والتعلم ، بل ويحفر على التعليم تحفيزا ، وذلك حين يقرر أن الله هو الذى علّم بالقلم ، يقرر ذلك في أول آيات نزلت منه ، فيقول:

« إقرأ وربك الاكرم. الذى علّم بالقلم. علم الانسان مالم يعلم» (٢) وفي هذا ـ كما يقول الدكتور محمد ماهر حمادة(٣)ـ « تشريف وإعظام لكل من علّم أو تعلم أو أمسك قلماً مدى العصور ».

(٣)

الامر بالقراءة في أول سورة نزلت :

تبدو أهمية القراءة ـ وهي صنو الكتابة ورفيقها ـ في إصرار الوحي على إقراء النبي محمد (ص) منذ بدء القرآن، وفي اللحظات الأولى من الرسالة، مع أنه أكد للملك جبريل أنه ليس بقارىء ، وذلك لأمّيته .

لقد كانت السورة الأولى التي نزلت على النبي العربي الأمي ، تحثه على (القراءة) وتذكر (القلم) الذى علّم الله به الانسان مالم يعلم (٤) . وترد هذه الحادثة في مظانها مسندة إلى السيدة عائشة ، اذ تقول :

« كان أول مابُدِىء به رسول الله صلى الله عليه وسلم من الوحي الرؤيا الصادقة في النوم فكان لايرى رؤيا الا جاءت مثل فلَق الصبح ، ثم حُبّب اليه الخلاء ، فكان يخلو بغار حراء يتحنث فيه ، وهو التعبد الليالي أولات العدد قبل أن يرجع إلى أهله ويتزود لذلك ، ثم يرجع إلى أهله فيتزود لمثلها ، حتى فجئه الحق وهو في غار حراء ، فجاءه الملك فقال : إقرأ ، قال : قلت ما أنا بقارىء ، قال : فأخذني فغطّني حتى بلغ مني الجهد ثم ارسلني فقال : أقرأ، قلت : ماأنا بقارىء ، فأخذني فغطّني الثانية حتى بلغ مني الجهد ثم أرسلني ، فقال : اقرأ ، فقلت : ما أنا بقارىء فأخذني فغطّني الثالثة حتى بلغ مني الجهد ثم أرسلني ، فقال «إقرأ باسم ربك الذى خلق . خلق الانسان من علق . إقرأ وربك الأكرم الذى علم بالقلم. علم الانسان مالم يعلم »،

(٢) العلق : ٣ ـ ٥

(٣) المكتبات في الاسلام ص٢٧

(٤) ابن هشام : السيرة ١٥٥/١

فرجع بها رسول الله صلى الله عليه وسلم ترجف بوادره (١) حتى دخل على خديجة فقال : زمّلوني ، زملوني فزمّلوه حتى ذهب عنه الروع ...»(٢) فهذه الواقعة ناطقة بأهمية القراءة من وجهة نظر القرآن ، او قل من وجهة نظر الاسلام ؛ اذ ان القرآن المصدر الأساس لتعاليم الاسلام . وهذا الأمر الالهي الذى ورد على لسان الملك ؛ بالقراءة ، يشعر دون شك بأهميتها ، ويفتح باباً لتعلمها ؛ لأنها ، إذا وردت موجهة إلى النبي (ص) بصيغة الطلب « اقرأ» فهي إلى من دونه ممن آمن برسالته أولى ؛ اذ هم اكثر منه حاجة إلى القراءة والتعلم لأنه يوحى اليه ، وهم يكتسبون العلم بالتحصيل اكتساباً ، وينالونه بطلبه كداً. وإذا يأمر القرآن النبي بالقراءة ، يقرن ذلك باسم ربّه ، ويختار لذلك لفظه الرب دون بقية الألفاظ الدالة على الذات الالهية من مثل :«الله»و«الخالق» و « الباريء» ونحوها . وفي هذا الاقتران اللفظي اشعار بأن القراءة التي أمر بها النبي (ص) إنما هي للتربية والتعليم وليست للتعليم فحسب (٣) ؛ اذ أصل الرب في اللغة « التربية ، وهو إنشاء الشيء حالاً فحالاً إلى حد التمام ، يقال : ربّهُ وربّاه وربّبهُ» (٤) ، ولهذا عده الراغب مصدراً مستعاراً للفاعل ،وبيّن أن له خصوصية في الاستعمال ، وذلك بأن « لا يقال الرب مطلقاً إلا لله تعالى المتكفل بمصلحة الموجودات .. وبالاضافة يقال له ولغيره » (٥) . وايضاً فإنّ هذه الآية :« اقرأ باسم ربك ..» ونحوها من الآي التي تضيف التعليم إلى الله ، كآية الكهف :

«فوجدا عبداً من عبادنا آتيناه رحمة من عندنا وعلّمناه من لدنا علماً » (٦). تفيد أن علم الانسان ليس علماً ذاتياً ، بل هو علم مكتسب ، لتحصيل الانسان

(١) البوادر : جمع بادرة ، وهي اللحمة التي بين العنق والكتف .
(٢) صحيح مسلم ٩٧/١ باب بدء الوحي إلى رسول الله (ص) .
(٣) قارن بالتصوير الفني بالقرآن لسيد قطب ص ١٩ .
(٤) و(٥) الراغب : مفردات القرآن ص ١٨٩
(٦) الكهف : ٦٥

فيه سبيل ،والارادة الالهية فاعلة في هذا العلم ،لإيصاله إلى من يشاء الله من عباده ، إما وحياً او إيحاء او كسباً وتحصيلا . وذلك يختلف بحسب ماهية الفرد . إن كان نبياً او رجلا صالحا او انسانا عاديا .

وحين قرن القرآن التعليم بالقلم ، اذ قال : « اقرأ وربك الأكرم الذي علّم بالقلم »فإنما لفت الانسان إلى أهمية القلم وما فيه من فائدة في تطوره الفكري والعلمي . وخاصة أنه جعله في سياق بيان تطور الانسان الجسمي من علق حتى يبلغ الكمال والنضج ، وذلك في قوله :

« خلق الانسان من علق» . فالبدايتان متساويتان ومتناظرتان في السورة، من حيث إن العلق بداية تكوين الانسان الجسمي ، والقلم بداية تكوينه الفكري والعلمي .

وقد لفت ذكر القلم في السورة قدامى المفسرين، فقال قتادة : « القلم نعمة من الله عظيمة لولاه لم يقم دين ، ولم يصح عيش » (١) .

وذهب فريق من المفسرين إلى ان « الباء » في « باسم » زائدة(٢)، وقدروا الكلام في الآية :

إقرأ اسم ربك ، كما قال«سبّح اسم ربك الاعلى ». وفي رأينا أنها ليست زائدة ، بل هي أصيلة في التعبير ، والمعنى : اقرأ مفتتحاً باسم ربك ، أي: قل بسم الله ثم اقرأ (٣) فهذا هو الملائم لجو السورة ، وخاصة فاتحتها، اذ فيها أمر بالقراءة ، وهو أمر أعم من أن يختص بقراءة اسم الله وحده ، فضلا عن ان عدم التقدير – باتفاق النحاة البصريين والكوفيين – أسلم من التقدير. وحمل الكلام على قراءة القرآن أولى من حملة على قراءة اسم

(١) الطبرسي : مجمع البيان ١٨٦/٣٠.

(٢) ابن قتيبة : تأويل مشكل القرآن ص ٢٤٨ ،والطوسي : التبيان ٣٧٩/١٠ ،والطبرسي : مجمع البيان ٣٠ / ١٨٤ .

(٣) قارن بالكشاف للزمخشري٣٤٩/٣.وقال الطبري: إقرأ يامحمد بذكر ربك جامع البيان ٢٥١/٣٠، فحملها على الأصالة ، كما هو واضح .

الله ، اذ هو اكثر فائدة واعم نفعاً ، هذا إلى ان القرآن مشتمل على اسم الله، فقراءته قراءة لهذا الاسم المبارك .

وبعد آيات (العلق) الحاثة على القراءة ، توللت آى القرآن ، التي تحمل هذا المعنى معبرة عنه بألفاظ وعبارات متنوعة ، كالقراءة والتلاوة والترتيل . وكلها تدعو إلى هدف واحد هو نشر هذا الكتاب المبين بين الناس بقراءته، ودعوتهم إلى مافيه من هدى وخير . من ذلك قوله تعالى :

« وقرآناً فرقناه لتقرأه على الناس على مكث » (١) .

وقوله :

« واتل عليهم نبأ ابني آدم بالحق » (٢) « واتـــل عليهم نبأ نوح » (٣)

وقوله :

« ورتّل القرآن ترتيلاً » (٤) .

ولما كان الحث على القراءة ذا أثر كبير في محو الأمية الأبجدية الحضارية لدى الفرد المسلم فقد رغّب القرآن المؤمنين في قراءة القرآن وتلاوته ، ووعدهم بالثواب الجزيل ، وصاغ ذلك بأسلوب مجازى رائع فقال :

« ان الذين يتلون كتاب الله وأقاموا الصلاة وانفقوا مما رزقناهم سراً وعلانية يرجون تجارة لن تبور » (٥)

ويلحظ هنا أن القرآن أشعر المؤمن بأن التلاوة عبادة ، وذلك أنه عطف عليها أهم عبادة في الاسلام ، وهي الصلاة ، وفي هذا ما فيه من التحفيز على قراءة القرآن ، او قل : تعلّم قراءته لمن لم يكن قارئاً كاتباً .

بل إنه ليجعل هذه التلاوة أمنية ترد في دعاء أبي الأنبياء إبراهيم ، يدعو بها لأهل الحرم الآمن « مكة »، فيقول :

---

(١) الاسراء : ١٠٦ (٢) المائدة : ٢٧ (٣) يونس : ٧١ (٤) المزمل : ٤
(٥) فاطر : ٢٩ .

« ربنا وابعث فيهم رسولاً منهم يتلو عليهم آياتك ...» (١) .

بل ان القرآن ليفصح عن أهمية هذه التلاوة،وأثرها الحاسم الفعال في حياة الأمة ، حين يصف الرسول بأنه مبعوث من الله ، ويصف المبعوث اليهم بأنهم أميون ، ويذكر أنه بعثه اليهم ليتلو عليهم آي الكتــاب المبين ، ويجعلهم اهل هذا الكتاب ، وحملته ، فيرتفعون بذلك إلى مقام سام ومحل رفيع . وبذلك يخرجهم من أمية كانت غالبة عليهم ، إلى علمية منتشرة فيهم ، يقدّرون مسؤوليتها حق التقدير ، ويولونها ما تستحق من عناية ووعي ، بعد ان نكل عن ذلك بنو إسرائيل ، فصاروا لايحملون من مسؤولية العلم، الا ثِقل الكتب والاسفار ، دون ان يعلموا ما فيها ويعملوا بتوجيهاتها ، كالحمار يحمل أسفاراً (٢) .

وإذا وصل القوم إلى هذا الحد من الجهل ، وعدم الالتزام بقضايا العلم التي كان عليهم تحملها ، فقد بات من الضروري أن تحملها أمة توفي بالعهد، وتقدر المسؤولية ، فكانت الأمة العربية . ولذلك جعلها الله من نعمه عليهم اذ قال :

« ذلك فضل الله يؤتيه من يشاء والله ذو الفضل العظيم » (٣)
بعد قوله :

« هو الذى بعث في الأميين رسولاً منهم يتلو عليهم آياته ويزكيّهم ويعلمهم الكتابَ والحكمة وان كانوا من قبل لفي ضلال مبين ..» (٤) .

وقد روى عن مجاهد وقتادة وغيرهما من قدامى المفسّرين(٥) ، أن المراد بالأميين في الآية التي أوردنا ، العرب . لأنهم كانوا في الاعم الأغلب

---

(١) البقرة : ٢١٩ .
(٢) انظر بيان ذلك في الآية (٥) من الجمعة .
(٣) الجمعة : ٤ .
(٤) الجمعة : ٢ .
(٥) انظر الطبري : جامع البيان ٢٨ / ٩٣ — ٩٤ .

أمة أمية لا تكتب ولاتقرأ ، ولم يبعث اليهم نبي . وقيل (١) : إن المراد بذلك اهل مكة ، لان مكة تسمى أم القرى . والوجه الاول اقوى فيما نرى لقول النبي (ص) في الحديث الصحيح الذي رواه البخارى (٢) : «إنّا أمة أمية لانكتب ولانحسب الشهر هكذا وهكذا »وهو ماراه أكثر المفسرين كالطبري (٣) والطوسي (٤) والزمخشري (٥) والطبرسي (٦) وقال ابن حجر (٧) في شرحه لهذا الحديث : « وقيل للعرب أميون ، لأن الكتابة كانت فيهم عزيزة ، قال تعالى :«هو الذي بعث في الاميين رسولا منهم». وقال ابن كثير (٨) ،في أثناء حديثه عن تاريخ الكتابة عند العرب : « وقد كانت الكتابة في العرب قليلة جداً ». وعبارة « أنا» بصيغة الجمع تشعر بأن المراد أعم من ان يكون الرسول وحده،أو أهل مكة وحدهم،ومن حملها على أن المراد بها النبي (ص) وحده فقد أبعد ، اذ انه لم يكن يتحدث عن نفسه بصيغه الجمع الدالة على التفخيم والتعظيم ، وذلك لما عرف عنه (ص) من التواضع والبعد عن المبالغة في تفخيم الذات ومن تصفح اقواله في كتب الحديث وغيرها تبين له ذلك بجلاء. وإذاً فلم يبق الا حمل الأمية في الآية وفي الحديث ، على أمية العرب التي كانت غالبة عليهم . وخاصة في البيئة البدوية ، أما البيئة الحضرية فالحال فيها أحسن ؛ لتطور الحياة الاقتصادية والاجتماعية فيهـــا . وقـــد كانت الكتابة أكثر انتشاراً في مكة من غيرها ، لكونها مركزاً تجارياً ، والتجارة بطبيعتها تحتاج إلى التدوين وكتابة

(١) الطوسي : التبيان في تفسير القرآن ٤/١٠

(٢) صحيح البخاري ٢٨/٥ — ٢٩ بشرح ابن حجر

(٣) جامع البيان ٩٣/٢٨

(٤) الطوسي : التبيان ٤/١٩

(٥) الكشاف ٢٢٨/٣ — ٢٢٩

(٦) مجمع البيان ٦٩/٢٨

(٧) فتح الباري ٢٨/٥

(٨) فضائل القرآن ص ٢٦

العقود والديون وأثمان السلع ،وما اليها. ولو تأملنا في الآية الكريمة لوجدناها تجمع بين القراءة المستفيدة والتعليم الملتزم ، اذ ورد فيها اولا قوله : « يتلو عليهم آياته» وورد فيها بعده : « ويعلمهم الكتاب والحكمة » ، وفُسِّر الكتاب والحكمة بالقرآن والسنة (١) ، كما فسرا بالقرآن والشرائع . وقال الطوسي (٢) « والحكمة تعم الكتاب والسنة ، وكل ماأراده الله ، فان الحكمة هي العلم الذي يعمل عليه ، فيما يخشى او يحبب من أمر الدين والدنيا» . وبذلك كان هذا التعلم حضارياً في صورته وإطاره ، لانه يراد به تكوين الانسان المتعلم تكويناً يستفيد منه في دينه ودنياه ، كما لاحظ الطوسي في كلامه الذي أسلفنا بيانه . وهذا الفهم متساوق مع روح القرآن وتوجيهاته ، اذ هو يحث على الجمع بين خير الدنيا والآخرة ، كما قال : « وابتغ فيما آتاك الله الدار الآخرة ولا تنسَ نصيبك من الدنيا » (٣). وقد وقف المفسرون على عبارة « منهم» في قوله تعالى : « وآخرين منهم لما يلحقوا بهم وهو العزيز الحكيم » (٤) وذلك في سياق قوله : « هو الذي بعث في الأميين رسولا منهم ...» ،فردوا الضمير في هذه العبارة إلى الأميين الأولين في صدر الاسلام. قال مجاهد وابن زيد: هم كل مَن بعد الصحابة إلى يوم القيامة ، فان الله بعث النبي منهم وشريعته تلزمهم ، وان لم يلحقوا بزمان الصحابة (٥) .
فاحتملوا أن هذا التأثير التعليمي سيتطاول به العمر إلى جميع الأجيال التي ستأتي وان لم تدرك النبي (ص) .
وقال النسفي (٦) : « وآخرين منهم » مجرور معطوف على الأميين ، يعني

---

(١) الطبري جامع البيان ١/٥٥٧ والطوسي : التبيان ١٠/٤ والنسفي : مدارك التنزيل ٤/٢٥٤
(٢) التبيان ١٠/٤
(٣) القصص : ٧٧
(٤) الجمعة : ٣
(٥) الطوسي : التبيان ١٠/٤
(٦) مدارك التنزيل ٤/٢٥٥

أنه بعثه في الأميين الذين على عهده وفي آخرين من الأميين . « لم يلحقوا بهم » ، أي : لم يلحقوا بهم بعد وسيلحقون بهم ، وهم الذين بعد الصحابة رضي الله عنهم ، اوهم الذين يأتون من بعدهم إلى يوم الدين ... » . واحتمل أيضا أن يكون « آخرين» منصوباً بالعطف على الهاء في «ويعلمهم» ثم قال: « أي ويعلمهم ويعلم الآخرين ، لأن التعليم اذا تناسق إلى آخر الزمان كله مستنداً إلى اوله ، فكأنه هو الذي تولى كل ماوجد منه » . أو بعبارة أخرى إن هناك مجازاً في التعليم يدل عليه « يعلمهم » ، وذلك بأن يكون معلماً لكل الأجيال — مجازاً — مازالت البداية منه ، والتعليم الأول هو أساسه. ويجري هذا مجرى وصف النبي (ص) بالكتابة ، في قولهم مثلا « كتب رسول الله كتاباً بين المهاجرين والانصار » (١) ، مع أنه لم يباشر الكتابة بنفسه ، لأميته ، وإنما أمر من يكتب له كتبه ورسائله التي بعث بها إلى من دعاه إلى دينه ، وهذا أمر لامنازعة فيه ، اذ لاخلاف في أنه اتخذ كتّاباً لهذه المهمات وغيرها .

(٤)

القَسَم بالقلم :

لم يكن العرب ليبخسون القلم حقه في يوم من الأيام ، وانما كانوا يدركون بحكم فطرتهم وحاجتهم قيمته وفضله . ولأهمية الكتابة عندهم أعطوا المكتوب قوة المسموع . أو بعبارة أخرى ، اعطوا الحروف الصامتة قوة الأصوات المنطوقة ، فقالوا : « القلم أحد اللسانين » ، واليه اشار ابن القيم (٢) اذ قال : « تولد الحروف المسموعة عن اللسان ، كتولد الحروف المكتوبة عن القلم» .

وجاء القرآن الكريم ليؤكد هذه الحقيقة ، بل ليعطيها حقها الكامل من الأهمية ، وآية ذلك أنه أقسم به في فاتحة سورة سميت « سورة القلم » فقال : «ن ، والقلم ومايسطرون . ماأنت بنعمة ربك بمجنون » (٣)

(١) انظر ابن هشام : السيرة ٢/٣٤٨

(٢) التبيان في اقسام القرآن ص ١٥٠

(٣) القلم : ١ — ٢

وواضح أن القسم الرباني بالقلم أمر يلفت النظر ، اذ فيه غاية التكريم والاعظام له . لأن الخالق لايقسم الا بشيء له اهميته او تأثيره في حياة الانسان الحسية والنفسية، كقسمه بعناصر الطبيعة وظواهرها المختلفة من مثل الشمس والقمر والليل والنهار والضحى ونحوها . وقد لفت هذا القسم بالقلم تأمل الجاحظ ، فبين في ضوء تأمله فيه أن الكتابة أو قل القلم أبلغ من اللسان ، واكثر فاعلية في حياة الناس العلمية والعملية . فقال بروح العالم الأديب : «فلذلك وضع الله عز وجل القلم في المكان الرفيع ، ونوه بذكره في المنصب الشريف ، حين قال : « ن والقلم ومايسطرون » ، فأقسم بالقلم كما أقسم بما يخط بالقلم ، اذ كان اللسان لايتعاطى شأوه ولايشق غباره ، ولا يجرى في حلبته ، ولايتكلف بعد غايته ... » (١)

ووقف المفسرون القدامى يتأولون القسم بالقلم في القرآن ، ويبحثون عن سره فيه. فنرى مفسراً أديباً هو أبو علي الفضل الطبرسي (٢) يقول : « والقلم الذي يكتب به، أقسم الله به لمنافع الخلق فيه ، اذ هو أحد لساني الانسان، يؤدي عنه مافي جنانه ، ويبلّغ البعيد عنه ، مايبلّغ القريب بلسانه ، وبه تحفظ أحكام الدين ، وبه تستقيم أمور العالمين . وبيان اللسان تدرسه (٣) الأعوام، وبيان الأقلام باق على مر الايام . وقيل: ان قوام أمور الدين والدنيا بشيئين : القلم والسيف ، والسيف تحت القلم » .

ولفت المفسرين اقتران الحرف المقطع (ن) بالقسم بالقلم وما يسطرون . ونحن نهمل هنا ماقيل في نون من أنه « الحوت الذي عليه الأرضون»(٤) ، اذ هو من الاسرائيليات التي دست في التفسير ، وينبغي استبعادها كلية منه ، لأنها كثيراً ماتؤدي إلى التشكيك واللبس وقلب الحقائق العلمية ، الثابتة — اليوم خاصة — بالأدلة القاطعة . ولايسوغ تفسير نون بهذا التفسير روايته

---

(١) الجاحظ : الحيوان ١ / ٤٨ .
(٢) مجمع البيان في تفسير القرآن ٢٩ /٢٢
(٣) تمحوه ، وتزيل اثره
(٤) تنظر الروايات في جامع البيان للطبري ٢٩/ ١٤

عن جماعة من كبار المفسرين الأوائل مثل عبدالله بن عباس ومجاهد بن جبر ومقاتل بن سليمان، وان كان قد روي عن مفسر ضعيف هو السدي. فنحن نقطع أن نسبة هذا التأويل إلى ابن عباس ومجاهد في الأقل ليس صحيحاً. ومثله في البعد — وإن لم يبلغ حد الخطأ العلمي والأساطير — ماروي من ان نون هو الحوت في البحر، الذي هو من آيات الله، اذ خلقه تعالى في الماء، فاذا اخرج منه مات، فهذا التأويل وان جاء موافقاً لما ورد في اللغة من أن النون في كلام العرب يرد بمعنى الحوت (١) الا أنه ضعيف من وجهين: أحدهما — انه غير ملائم لسياق الآيات، اذ ماعلاقة الحوت بالقلم، وما التناسب بينه وبين ماورد بعد القلم أيضا من الكتابة أو المكتوب، وهو قوله تعالى: «وما يسطرون»؟

وثانيهما — ان هذه الحروف — المقطّعة — لاينبغي المجازفة بتفسيرها بأي وجه كان، اذ الاحسن المختار أن تحمل على أنها رموز لاطاقة للبشر على ادراك ومعرفة ماهيتها وحقيقتها (٢).

ولعل ماروي عن الحسن البصري وقتادة والضحاك من أن المراد بـ (نون) الدواة، أقرب من التأويل الأول الذي أوردناه، اذ هو يناسب السياق ويلحظه، لاقتران الدواة بالقلم عند الكتابة عملياً. وقد ورد في هذا المعنى ماهو اكثر أهمية مماحكيناه، اذ روي عن الامام محمد الباقر (ت١١٣ هـ) أنه «نهر في الجنة، قال الله له كن مداداً فجمد وكان ابيض من اللبن وأحلى من الشهد. ثم قال للقلم: اكتب، فكتب ماكان وما هو كائن إلى يوم القيامة»(٣)

وواضح أن هذا التأويل يفسر هذه الحروف، ويجعل القلم الوارد في الآية قلم اللوح المحفوظ دون القلم العادي الذي يكتب به الكاتبون. وما روى عن النبي (ص) من ان نون لوح من نور (٤)، يذهب بالقلم هذا

(١) ابن منظور: لسان العرب ١٧ /٢١٦ مادة (نون).
(٢) وهذا هو الوارد عن الأكثرين من الصحابة والتابعين ومن تبعهم. ينظر السيوطي: الاتقان٢/٣
(٣) الطوسي: مجمع البيان ٢٩/ ٢٢
(٤) الطبري: جمع البيان ٢٩ / ١٥ — ١٦

المذهب ، اذ يبدو أن المراد باللوح هنا اللوح المحفوظ الذي تكتب فيه ارزاق الناس وأعمالهم وآجالهم ... وهو الذي ورد ذكره في القرآن « في لوح محفوظ» اذ هو حري بأن يوصف بهذا الوصف الرائع : « لوح من نور ».

ومهما يكن من أمر هذه الروايات في نون وفي القلم فان الذي لاشك فيه هو أن الله عز وجل أقسم بالقلم ، وقسمه به ملفت مثير ، يدعو إلى النظر اليه بإجلال وإكبار ، لأن القسم بالقلم صدر عمن «علم بالقلم علم الانسان مالم يعلم » ، ويلحظ من سورة القلم أيضاً ، أن القرآن أعطى القلم استقلالا وميزة وتفرداً ، حين أقسم به أولا ثم عطف عليه مايكتب ويخط بالقلم ثانياً وهذا مالفت الجاحظ ، في موازنته بين القلم واللسان ، اذ بين أن القلم لايحتاج إلى قرينة للبيان ، بل هو يؤدي المعاني بذاته . على حين يحتاج اللسان إلى ضرب من القرائن المتباينة . يقول : « والقلم مكتف بنفسه لايحتاج إلى ماعند غيره ، ولابد من بيان اللسان من أمور : منها إشارة اليد » . (١) ويلحظ في بعض ماورد في اسباب النزول من روايات أن سورة (ن) نزلت بعد سورة إقرأ . روى الطبرسي (٢) بسنده عن عبدالله بن عباس أنه قال : « أول ماانزل بمكة اقرأ باسم ربك ثم ن والقلم » . وهذا التساوق في نزول السورتين بهذا الترتيب وعدم وجود فاصل بينهما في النزول — إن صحت الرواية من حيث السند — يشعر أن الأمر هام ، وأن هنالك الحاحا في هذه المسألة الضرورية في حياة الناس، ألا وهي مهمة التعلم والتعليم والكتابة والقراءة . فالرواية السالفة عن ابن عباس تقرن بين القراءة في سورة (اقرأ) ،او كما تسمى أيضا (العلق)،وبين الكتابة في سورة (ن).وكلتاهما من غير ريب تنفيان الأمية،وتحثان على القراءة والكتابة ، اذ في الأولى أمر بالقراءة ، وفي الثانية قسم بالقلم والكتابة وفي ذلك رفع لشأنهما ، ومن ثم تحفيز على العناية بهما . وخاصة حين يرى قارئ القرآن أن ربه العظيم ، يعنى كل هذه العناية

(١) الجاحظ : الحيوان ١/ ٥٠

(٢) مجمع البيان ٢٩/ ١٣٩

بالتعليم ، إلى الحد الذي يقسم فيه سبحانه بالأداة الأولى للتعلم والتعليم وهي القلم .

وقد تميز القلم بميزة خاصة في التصور الاسلامي ، لا نجد لها مثيلا في كتب العهديين (١) ، اذ كان له السبق ، في هذا التصور ، على كل ماخلق الله وفطر من خلقه ، ويذكر الرازي (٢) ذلك عن الامام جعفر الصادق (ت ١٤٨ هـ) ، وهو أنه قال : « أول ماخلق الله القلم ، فقال له اكتب فكتب ماكان وما هو كائن إلى يوم القيامة» .

ونجد صدى هذا كله في كتابات من عرضوا لحديث القلم في القرآن ، فهذا ابن قيم الجوزية يفطن إلى ذلك ، فينبري يعدد فوائده بصورها الحضارية المتنوعة: الدينية والاجتماعية والنفسية والسياسية ، فيقول وهو يحلل القسم في الاية الكريمة :

«اقسم سبحانه بالقلم وما يسطرون ، فأقسم بالكتاب وآلته ، وهو القلم الذي هو احدى اياته وأول مخلوقاته الذي جرى به قدره وشرعه ، وكتب به الوحي ، وقيد به الدين ، وأثبتت به الشريعة ، وحفظت به العلوم ، وقامت به مصالح العباد في المعاش والمعاد ، فوطدت به الممالك ، وأمنت به السبل والمسالك ...» ، إلى ان قال : « وبالأقلام تدبر الأقاليم وتساس الممالك » (٣) .

(٥)

وصف ما يتصل بالكتابة بالكرم

ومما يشعر قاريء القرآن بفضل الكتابة والكاتبين ، أن الله وصف الملائكة الذين يكتبون أعمال الناس بأنهم كرام كاتبون ، قال تعالى :

« كراماً كاتبين . يعلمون ماتفعلون » (٤)

---

(١) اي : (العهد الجديد) و (العهد القديم)

(٢) الزينة ١/٤٤ (باب القلم)

(٣) ابن القيم : التبيان في اقسام القرآن ص ١٥٠

(٤) الانفطار : ١١ — ١٢

كما وصف الملائكة الذين ينسخون الصحف المنزلة ويكتبونها بأنهم : « كرام بررة » (١) ، وأيضاً أضاف الى الصحف صفحة التكريم والتطهير بقوله : « كلا إنها تذكرة . فمن شاء ذكره . في صحف مكرمة . مرفوعة مطهرة » (٢) وهذا دون شك محفز واضح على احترام وإجلال الكتابة والكاتبين ، وبالتالي الرغبة في تعلم الكتابة .

وأظهر من ذلك ، أن القرآن قرن القراءة والكتابة بكرم الخالق ، في أول سورة نزلت من كتابه ، وأورد ذلك بصيغة « أفعل » الدالة — من غير مفاضلة بينه وبين أحد من خلقه — على فضله على بني الانسان ، ذلك الفضل الذي لاينبغي أن يكفر ، فقد قال تعالى في سورة (العلق) التي أوردنا آيات منها سالفاً :

« اقرأ وربُّكَ الأكرم الذي علم بالقلم علم الإنسان ما لم يعلمْ »

فأي كرم بعد هذا أكثر وأوفر من هذا الكرم الرباني الجزيل ، بتعليم الانسان وتبصيره سبل الحق والخير والعلم ، عن طريق التعليم بالقلم ؟ !

ولاحظنا من استقراء الآي التي وردت فيها مادة (كرم) في القرآن ، انه لم يجيء بصيغة (أفعل) منها إلا ما ورد في هذا الموضوع ، موصوفاً به الله بلفظة الرب . وهذا يشعربما للموضوع الذي وردت في سياقه هذه اللفظة من أهمية وعطاء ، إذ(الأكرم) لايمنح إلا ما هو جدير بكرمه من العطاء والخير . وهذه مسألة هامة في بيان فضل القلم والكتابة .

ويقترن التعليم وما يتعلق به من البيان ، والافصاح عما في النفس باللسان ، بالرحمة الالهية البالغة في أحد المواضع من القرآن . فاذا تلونا سورة (الرحمن) ألفيناها تفتتح باللفظة الدالة على غاية الرحمة الربانية وشمولها ، وهي لفظة

---

(١) عبس : ١٦

(٢) عبس : ١١ — ١٤

«الرحمن »التي لايوصف أو يتسمى بها الا الله وحده (١) . ثم يتلوها في السياق ما يدل على هذه الرحمة البالغة.وأول ما يتعلق بها من الآيات والدلائل تعليم القرآن ، ثم خلق الانسان ، وتعليمه الإفصاح عما في النفس والفكر بألة النطق : اللسان . ويتجلى ذلك في قوله تعالى :

«الرحمن . علم القرآن . خلق الانسان . علمه البيان »(٢) .

ولما كان التعليم يرتبط باللسان ارتباطاً وثيقاً ، من حيث إنه آلة النطق التي يتوصل بها الى المعنى المراد في نفس المتكلم ، وينقل ذلك المعنى بها – عن طريق اللفظ – الى السامع ،فان القرآن جمع بينهما هنا في سياق واحد، كما هو ظاهر من النص الذي أوردناه . إذ قال اولا :«علم القرآن» ، ثم قال بعد ذلك :«علّمه البيان » .

ومن الاعتزاز بالكتابة وأهميتها ، أن رسالة سليمان التي بعثها الى ملكة سبأ ، وصفت بأنها رسالة كريمة ، وذلك ما ورد على لسان هذه الملكة أذ تقول :

«يا أيها الملأ اني ألقي الي كتاب كريم . انه من سليمان وانه بسم الله الرحمن الرحيم . ألا تعلوا عليّ وأتوني مسلمين » (٣)

وهذا لاشك يشعر بقيمة الكتابة ، وتأثير الكتاب في النفس ، ويدل على أن الرسالة المكتوبة والشيء المكتوب أوقع في النفس من الكلام المنقول . وفي هذا يقول الجاحظ (٤) معلقاً على تلك الحادثة التاريخية :

«قال سليمان: « اذهب بكتابي هذا فألقه اليهم » ، وقد كان عنده من يبلّغ الرسالة على تمامها ، من عفريت ومن بعض من عنده علم من الكتاب ، فرأى ان الكتاب أبهى وأنبل وأكرم وأفخم من الرسالة عن ظهر لسان، وان احاط بجميع ما في الكتاب .وقالت ملكة سبأ : «يا أيها الملأ اني ألقي اليّ كتاب كريم »فهذا مما يدل على قدر اختيار الكتب »يقصد الرسائل .

---

(١) الطبري : جامع البيان ١/٥٧، ٥٩، ورواه عن الحسن البصري ايضاً في ١/ ٥٩ .

(٢) الرحمن : ١ – ٤

(٣) النمل : ٢٩ – ٣١

(٤) الحيوان ١/ ٩٧

وهكذا نجد القرآن قد أضفى صفة الكرم على الكتابة وما يتعلق بها من الكتب والكاتبين فأشعر بأهميتها في حياة الانسان ، ومن ثم عمل على التحفيز على تعلمها .

الامر بالكتابة

وثمّ محفز آخر مؤثر ورد في القرآن ،ذو أهمية كبيرة في حياة المسلمين العملية،وفي الحث على محو الامية . ألا وهو الأمر بالكتابة في أحوال معينة، وبخاصة فيما له وشيجة بناحية مالية اقتصادية دائرة بين المسلمين ،لها مساس بحياتهم اليومية، أو له وشيجة بناحية مالية اجتماعية ، كالدين ، ومكاتبة المملوكين ونحوهما .

فالكتابة عند الدين ضرورة ، وقد نظمها القرآن تنظيماً دقيقاً يحمي به حقوق الطرفين: الدائن والمدين . ولو استقربنا الآيات التي وردت فيها مادة (كتب)، لوجدنا في جملتها آية تتحدث بالتفصيل عن الكتابة عند الدين الى مدة معينة معلومة ، وهي الآية التي تبدأ بقوله تعالى .

« يا أيها الذين آمنوا إذا تداينتم بدين إلى أجل مسمّى فاكتبوه ... » (١)

ونجد الكتابة في مثل هذا النوع من الدين،أمراً مفروضاً غير متروك للاختيار عند فريق من الفقهاء، وعند فريق آخر مندوباً غير واجب (٢) . وقد جعل القرآن كاتباً عدلاً بين الطرفين المتداينين ، وأمره أن يكتب الدين الذي بينهما ، إذا ما دعي إلى الكتابة،والا يتثاقل أو يأبى: «وليكتب بينكم كاتب العدل (٣) » . وبيّن القرآن أن أداء الكاتب لهذا الواجب، وفاء منه لفضل ربه عليه ؛ إذ علّمه أن يكتب ، بل أن يكتب بالعدل. فما عليه إذاً الا أن يكتب كما علّمه الله : « ولا يأبَ كاتب أن يكتب كما علّمه الله(٤)»

ثم إن القرآن حثهم على كتابة هذا الدين الى مدته المحددة ، صغيراً كان

(١) البقرة : ٢٨٢
(٢) ينظر الوجهان في : التبيان للطوسي ٣/ ٣٧١ والجامع لأحكام القرآن للقرطبي ١١٩٠/٢
(٣) البقرة : ٢٨٢
(٤) البقرة : ٢٨٢

أو كبيراً . وبيّن أن كتابته أعدل عند الله ، وأصوب للشهادة ، وأقرب الى الثقة وعدم الارتياب :

« ولاتسأموا أن تكتبوه صغيراً أو كبيراً إلى أجله ذلك أقسط عند الله وأقوم للشهادة وأدنى ألا ترتابوا (١) »

ويلحظ في صيغة الطلب :« فليكتب» ، بعد قوله : «ولايأبَ كاتب أن يكتب »،ضرب من التوكيد المناسب للمقام . إذ كان النهي عن إباء الكتابة دالاً على وجوبها ، فجاء قوله:« فليكتب» معززاً له ومؤكداً إياه . وقد علله الطبرس تعليلا ذا وشيجة بالحالة الثقافية التي كان عليها الناس أول عهدهم بالاسلام ، فقال : «فليكتب» : أمر للكاتب، أي : فليكتب الصك على الوجه المأمور به . وكانت الكتبةُ على عهد رسول الله ، صلى الله عليه وسلم،فيهم قلة .فلذلك اكد بقوله: «فليكتب» ؛إذ الجمع بين الأمر بالشيء والنهي عن تركه أدعى الى فعله من الاقتصار على أحدهما » (٢) .

وهناك نوع آخر من الكتابة ،رغّب القرآن فيه وحث عليه ؛ ألا وهو مكاتبة المملوك على مال معلوم محدد يؤديه إلى مالكه ،لقاء تحريره من رقه، فاذا أداه صار حراً طليقاً .وهذا لاشك ذو مغزى اجتماعي كبير ،اذا علمنا أن الرق كان شائعاً في الجاهلية ،فأراد الاسلام أن ينهيه بطرق مختلفة ، فجعل المكاتبة إحدى هذه الطرق . فقال تعالـــى :

«والذين يبتغون الكتاب مما ملكت أيمانكم فكاتبوهم إن علمتم فيهم خيراً (٣)».

وليس من شك في أن الحث على الكتابة والمكاتبة بين طرفين، لسبب من الأسباب، كالذي رأيناه في كتابة الدين ومكاتبة المملوكين ، له أثره الايجابي في شيوع الكتابة وانتشارها، وبخاصة في البيئة التي تغلب عليها الأمية الأبجدية؛ إذ يكون تعلمها ضرورة تمليها الحاجة .

---

(١) البقرة : ٢٨٢

(٢) الطبرسي : مجمع البيان ٣/ ٣٧٧

(٣) النور : ٣٣

(٧)

إظهار فضل المعلم على المتعلم :

وثم محفز آخر في القرآن ، له أثره النفسي على المعلم خاصة ، من حيث إنه الطرف الاول في العملية التعليمية .فقد أشعر القرآن أن للمعلم فضلا على من يعلمه، وإذا كان المعلم خالق هذا الكون ومدبره ، كان في ذلك من الفضل مالا يقدوه مقدر ولا يحصيه محص. وهذا يتجلى في تذكير الله نبيه محمداً (ص) بتعليمه إياه تعليماً تميز به على غير من الناس بحكم منصبه الديني — نبياً.

فإذا كانت الأمية الأبجدية لم تؤثر على شخصية الرسول وعلمه، من حيث إنه نبي مرسل يوحى إليه،فإن الله لم يشأ أن يدع نبيه خلواً من ثقافة حضارية تلائم منصبه الهام ، وتكون له قوة في مواجهة تحديات الدعوة وأعباء الرسالة، كما تكون مادة معطاء للتغيير الفكري والنفسي والسلوكي في المجتمع الجديد. ولأهمية هذا التعليم الحضاري، كان الله تعالى يذكر نبيه به ، ويشعره بأنه من منته عليه فيقول :

« وعلمك ما لم تكن تعلم وكان فضل الله عليك عظيماً » (١).

ويوحي إليه الا يكتفي من العلم بما تعلم ، بل عليه ان يطلب المزيد منه ، فيقول له « وقل رب زدني علماً » (٢) ، وهي الآية التي تجري على ألسنة أهل العلم ، ويكتبها الناس تيمناً فيضعونها في أماكن بارزة من بيوتهم أو محلاتهم التجارية أو دوائرهم الحكومية ، فكأنهم اذ يفعلون ذلك يرددون ماكان يردده الرسول (ص) ، ويطلبون ماكان يطلبه. وبهذا البيان وضع ، القرآن اللبنة الأولى الأساس في حياة الأمة الاسلامية العلمية ؛ اذ قرر أن التعليم الثقافي والحضاري أمر هام في حياة الانسان ووجوده ، حتى لو كان هذا الانسان نبياً يوحى اليه ويتلقى تعاليمه الدينية من ربه .

إنها بذرة هامة محفزة تلك التي بذرها القرآن ، وهو يصرح بهذا البيان. فهذه

---

(١) النسـاء : ١١٣

(٢) طه : ١١٤

مسألة ، وثمة مسألة أخرى في غاية الأهمية ، تتعلق بالسن المناسبة لمحو الأمية الحضارية والثقافية . فالنبي العربي لم يتلق هذه الثقافة الموحى اليه بها في سن مبكرة من حياته ، وهي السن التي من المعتاد أن يتلقى فيها الدارس علومه . وانما تلقاها في سن متأخرة نسبياً ، وهي سن الأربعين ، اذ حمل الرسالة السماوية في تلك السن ، كما هو ثابت تاريخياً ، بكل مافيها من عطاء حضاري شامخ عريض . ومع هذا العمر التعليمي ، كان الرسول آية في النشاط والوعي في تقبل هذه الثقافة وهضمها ، بل نشرها بعد ذلك وإذاعها بين تلاميذه .

فقد كان هذا المتعلم معلماً في نفس الوقت ، فهو يتلقى من ربه ليعلم أصحابه مما علمه الله ، بحيث صار ذلك لب بعثته اليهم ورسالته فيهم ،وتدل على ذلك بكل وضوح آية الجمعة (١) :

« هو الذي بعث في الأميين رسولا منهم يتلو عليهم آياته ويزكيهم ويعلمهم الكتاب والحكمة وان كانوا من قبل لفي ضلال مبين » .

ولايقف بيان القرآن لفضل التعليم والمعلم عند حدود الرسالة المحمدية ، بل هو يرجع به إلى اعماق التاريخ الانساني ، إلى قصص الأنبياء والمرسلين وعباد الله الصالحين ، فنرى القرآن يذكّر بالأنبياء الأوائل وتعليمهم ، واقرارهم بفضل الله — المعلم لهم — ويبدو ذلك في اقرار سليمان عليه السلام اذ يقول :

«ياأيها الناس عُلّمنا منطق الطير وأوتينا من كل شيء ان هذا لهو الفضل المبين»(٢)

ونتبين هذا الشعور الذي يفيض بالامتنان والشكر للمعلم ، بهذا الدعاء الخاشع الوديع ، الذي يرفعه إلى ربه نبي كريم من انبياء الله ، هو يوسف الصديق ، اذ يقول : « رب قد آتيتني من الملك ، وعلّمتني من تأويل الاحاديث »

---

(١) هي الآية ٢

(٢) النمل : ٦

بل إن القرآن لينقل إلينا صورة رائعة، دالة على فضل المعلم على المتعلم، ناطقة بشعور المتعلم الفياض بذلك الفضل. هذه الصورة لها أثرها في التحفيز على التعليم، وفي خلق علاقة طيبة بين المتعلم والمعلم. وقد وردت تلك الصورة في سورة الكهف، بين موسى والخضر، وفيها يبدو فضل العالم على المتعلم في مواقف شتى ومناظر متعددة.

أولها: أن موسى يستأذن صاحبه الخضر في أن يكون تابعاً له، على أن يتعلم منه، اذ يقول له:

« هل أتبعك على أن تعلمن مما عُلِّمت رشداً »؟ وهذا ماجعل قتادة — المفسر التابعي — يستشعر أن موسى: «(٢)عظّمه بهذا القول غاية التعظيم، حيث أضاف العلم إليه، ورضي باتباعه».(٣)

والثاني: أن الخضر طلب إلى تلميذه موسى أن يكون صبوراً على تحمل أعباء هذا التعلم وملابساته التي لاقبل له بها، فأعطاه العهد على أن يكون صبوراً، وألا يسأله عن شيْ ما — بناء على رغبة أستاذه — حتى يبينه له. ويدل على ذلك قوله تعالى: «قال إنك لن تستطيع معي صبراً. وكيف تصبر على مالم تحط به خبراً. قال ستجدني إن شاء الله صابراً ولا أعصي لك أمراً. قال فإن اتبعتني فلا تسألني عن شيء حتى أحدث لك منه ذكراً».(٤)

وبهذه النصوص وغيرها رسم القرآن صورة مشرقة للتعليم، وعلاقة المتعلم بالمعلم، وهي صورة يستشرف إليها كل جيل، في كل مكان وزمان.

(٨)

الاشادة بالعلم واهله:

ومما ينبغي التنويه به في هذا الصدد، إشادة القرآن بالعلم وأهله، وبيان مكانتهم الرفيعة عند الله وعند الناس. وهذا من غير ريب محفز نحو طلب العلم، وطلب العلم لابد له من بداية يبدؤها المتعلم، وأول مايبدأ به من ذلك أن يتعلم

---

(١) يوسف: ١٠١

(٢) الكهف: ٦٥

(٣) الطبرسي: مجمع البيان ١٥/١٨٥ — ١٨٦

(٤) الكهف: ٦٧ — ٧٠

حروف الهجاء ويخلع عن نفسه رداء الأمية الابجدية . ثم لايزال يجري في سن العلم ، ويتبارى في حلبته ، حتى يطرق أبواب الثقافة الحضارية التي تؤهله لأن يحيا حياة فكرية ونفسية سليمة هانئة ، مؤثرة في أسرته ومجتمعه. وهذا يؤدي بالنتيجة الى تقدم المجتمع بأسرة ، ورقية وتطوره ، بحيث لايكون متخلفاً عن ركب الحضارة العالمي .

ويلفت قارىء القرآن كثيرٌ من الآيات الدالة على الاشادة بالعلم وأهله ، والازراء بالجهل وأهله، من مثل قوله تعالى :

«هل يستوي الذين يعلمون والذين لايعلمون» (١).

إذ فيه تقابل بين شخصيتين: إحداهما ايجابية متفاعلة، والأخرى سلبية متخلفة،وأيّ تخلف أكبر من الجهل ؟ وكيف تستوي الشخصية المستنيرة ، والأخرى الجاهلة ؟. وآية فاطر(٢): « إنما يخشى الله من عباده العلماء »، وضعت العلماء في موضع رفيع ، ومنحتهم وعياً عميقاً وإحساساً مرهفاً. ذلك أنها قصرت خشية الله ـ حق خشيته ـ عليهم ، وخصتهم بذلك الفضل والارهاف في الشعور . قال الزمخشري (٣) في وقوفه عند هذه الآية: « إن الذين يخشون الله من عباده هم العلماء دون غيرهم » ، ومعنى هذا أن الجاهل بالله وبعظمته وبروعة ماخلق ، لايخشى الله؛ لأنه يعوزه ذلك الوعي العقلي والتحسس الوجداني، الذي يستشعره العالم بربه وبروعة موجوداته ، ويعزز هذا الفهم أن هذا التقرير والتوكيد جاء في أعقاب منظر مثير لافت من مناظر الطبيعة، ذات الألوان والعناصر المتعددة، فقد قال سبحانه أولاً بصيغة الاستفهام التقريري، مخاطباً نبيه الكريم، ومنبهاً الناس كافة:

« ألم تر أن الله أنزل من السماء ماء فأخرجنا به ثمرات مختلفاً ألوانها ومن الجبال جددٌ بيض وحُمْرٌ مختلف ألوانها وغرابيبُ سودٌ. ومن الناس

---

(١) الزمر : ٩

(٢) هي الآية ٢٨

(٣) الكشاف ٥٧٦/٣

والدوابّ والأنعام مختلفٌ ألوانه كذلك »(٤) ، ثم قال « إنما يخشى الله من عباده العلماء» .

كل ذلك ورد في آية واحدة ، بدأت بلَفْتِ النبي (ص) وكلّ عاقل مميز ، إلى صفحة هذا الكون الرائعة الجميلة العجيبة، وانتهت بتقرير تلك الحقيقة المتعلقة بالعلماء، والتي بيناها آنفاً.

وجعل القرآن المعرفة الحضارية قرينة الأمانة في التأهيل للمنصب الممتاز ، ووضع الرجل المناسب في المكان المناسب، وأجراه على لسان النبي يوسف في حواره مع ملك مصر، إذ قال:

«اجعلني على خزائن الأرض إني حفيظ عليم» .(٥)

ووضع القرآن العلماء في موضع رفيع ، بل في أرفع موضع، حين جعلهم في سياق واحد مع شهادة الله وشهادة ملائكته بوحدانيته ، فقال :

« شهد الله أنّه لا إله إلا هو والملائكة وأولو العلم قائماً بالقسط» .(١)

فقال بدر الدين بن جماعة(٢) (ت٧٣٣هـ) في تعليقه على هذه الآية: (بدأ سبحانه بنفسه، وثنّى بملائكته ، وثلّث بأهل العلم ، وكفاهم ذلك شرفاً وفضلاً وجلالة ونبلاً » .

وأثنى القرآن على الراسخين في العلم ، وهم الذين ثبتت أقدامهم في أرضه، وتحققوا منه ، بحيث لاتعرض لهم شبهة فيه (٣). ووصفهم بالثبات وإصابة الحق والايمان ، سواء أكانوا من المسلمين أم من أهل الكتاب. فذكرهم عند حديثه عن الآيات المتشابهات فقال في المسلمين منهم :

« وما يعلم تأويله الا الله والراسخون في العلم يقولون آمنا به كلّ من عند ربنا»(٤) وقال في علماء اهل الكتاب :

---

(٤) فاطر ٢٧ — ٢٨

(٥) يوسف : ٥٥

(١) آل عمران : ١٨

(٢) ابن جماعة : تذكرة السامع ٥

(٣) الراغب : مفردات القرآن ص ٢٠٠

(٤) آل عمران : ٧

« لكن الراسخون في العلم منهم والمؤمنون يؤمنون بما أنزل إليك من قبلك »(٥) فقدّم الراسخين في العلم على المؤمنين من أهل الكتاب ، في تصديقهم بكتب الله المنزلة .

وقرن القرآن أهل العلم إلى المؤمنين في الرفعة يوم الجزاء ، فقال :

« يرفع الله الذين آمنوا والذين أوتوا العلم درجات »(٦)

فكان في هذا التعبير تحفيز على طلب العلم ، وعاه المسلمون الأوائل حق الوعي ، حتى إن عبدالله بن مسعود كان اذا قرأ هذه الاية يقول : « ياأيهاالناس افهموا هذه الاية ولترغبّكم في العلم » .(٧)

والآيات الدالة على فضل العلم والعلماء ومنزلتهم كثيرة في القرآن ، اجتزأنا منها بما ذكرنا .

الفصل الثاني

محفزات محو الامية والاساليب التربوية في آثار النبي واصحابه

لو استقرينا محفزات محو الأمية والحث على التعلم في سيرة الرسول محمد (ص) وسيرة أصحابه ، لوجدناها كثيرة غزيرة متنوعة ، حافلة بالعطاء الثر والنفع العميم .

فقد كانت حياة النبي كلها – على امتداد سنيّها بعد النبوة – دعوة إلى العلم وتعلمه ، وتدونيه ونشره والانتفاع به ، فضلا على إكباره وإكبار حملته... وما إلى ذلك من ظواهر ايجابية دالة على ان رسالته كانت تسعى لجعل هذه الامة عالمة متعلمة ، تمنح ثمار جهودها أبناءَها ، وتحملها مع دعوتها العادلة إلى أبناء الارض جميعاً ، تبثه بينهم في أمن ورخاء وطمأنينة ، سالكة في ذلك سبل العلم الحقيقية ، من التحصيل والمثابرة والتحميص والمناقشة . حتى وجدنا هذا العلم الزخار يضرب بأمواجه سواحل فرنسا غرباً ، يصل إلى حدود الصين شرقاً ، ونحن في يومنا هذا نجد في ذلك التراث الاصيل الضخم ، ادة

---

(٥) النساء : ١٦٢

(٦) المجادلة : ١١

(٧) الزمخشري : الكشف ٣/٢١٠ .

مثلى لاحياء حضارتنا من جديد ، وفتح باب العلم الذى يؤكد شخصيتنا ، ويعبّر عن زاهر معرفتنا . وسنبين في هذا الفصل من البحث ، أهم حوافز التعليم ومحو الامية ، التي تجلت في سيرة الرسول (ص) وأصحابه ، مما كان له أثر فعال في طلب العلم ونشره .

القسم الاول
محفزات محو الامية
(١)

التشجيع على محو الامية بفداء الاسرى :

كان النبي (ص) يعلم ان محو الامية الابجدية عن اصحابه ، يعني فتح باب التعلم لهم . لذلك لم يدخر وسعاً في ايجاد الوسائل الكفيلة بتحقيق هذا الهدف العلمي الهام . وحين حلّ في المدينة ، بعد هجرته اليها ، كانت الأمية أكثر انتشارا منها من مكة ، اذ كانت مكة مركزاً هاماً عند العرب ، ولم تكن المدينة كذلك . والتجارة تحتاج إلى الكتابة ، كما بينا ذلك في كلام سابق . ومن هنا كان في مكة من يكتب ، وقد كتب عدد من المسلمين آى القرآن فيها ، كما كتبوا الآي وكتبوا الرسائل والعهود في المدينة . ولعل وجود اليهود في المدينة من عوامل تفشي الامية فيها ، إذ كانوا لايفتأون يثيرون الفتن والقلاقل بين العرب من أهلها ، حتى كان من الأوس والخزرج ما كان. فلما ان جاء الرسول المدينة اجتمعت قلوب القبيلتين على الايمان ، وصاروا يعرفون بـ«الأنصار» لنصرتهم النبي (ص) وأصحابه ، في إيوائهم ، وقبول دعوتهم .

حتى اذا دارت معركة بدر الكبرى ، واسر المسلمون سبعين أسيراً (١) من المشركين ، وجد الرسول (ص) فرصته سانحة للاستفادة منهم في محو الأمية الأبجدية ، في حين تولى هو وتعليمات القرآن محو الأمية الحضارية ، سواء ماتعلق منها بالثقافة الشرعية ، أو بالثقافة الحياتية العامة التي تتصل بالدين الجديد. وقد استطاع المعلم الأول للمسلمين أن يحقق هذا الطموح ، وان يضع اللبنة الاولى للتعليم في الاسلام ، سالكاً في ذلك أسلوباً تربوياً عالياً وسليماً . ذلك أنه رخّص

(١) ابن سعد : الطبقات ٢/١٤

لمن لم يستطع أن يدفع الفدية من الاسرى، أن يعلـّم عشرة من أبناء الأنصار الكتابة. ويبدو أنه اتخذ المسجد أول مدرسة لتعليم هؤلاء الاميين، اذ لم يكن ثـمّ مكان أفضل منه في أداء مهمة التعليم. وكان تحديد العدد بعشرة متعلمين أسلوباً تربوياً جيداً. إذ أن هذا العدد المحدود، سيفسح المجال للتعلم بوقت أقل وبصورة أفضل.

وفي هذا يقول ابن سعد في طبقاته:

«كان فداء أسارى بدر أربعة آلاف إلى ما دون ذلك، فمن لم يكن عنده شيء أمِرَ أن يعلم غلمان الانصار الكتاب». ثم يروى بسنده عن جابر بن عبدالله الأنصارى عن عامر أنه قال: «أسر رسول الله (صلعم) يوم بدر سبعين سيراً، وكان يفادى بهم على قدر أموالهم، وكان أهل مكة يكتبون، وأهل المدينة لايكتبون (٢). فمن لم يكن له فداء دفع اليه عشرة غلمان من غلمان المدينة فعلـّمهم، فاذا حذقوا فهم فداؤه». وروى ابن سعد أيضاً أن «فداء أهل بدر أربعين أوقية، فمن لم يكن عنده، علـّم عشرة من المسلمين الكتابة، فكان زيد بن ثابت ممّن علـّم» (٣)

ولا يعارض هذا ماروواه ابن هشام في السيرة (٤) من أن «فداء المشركين يومئذ أربعة آلاف درهم إلى ألف درهم، إلا من لاشيء له فمنّ رسول الله صلى الله عليه وسلم عليه».

إذ أن المن على من لم يستطع أداء الحد الادنى من مبلغ الفداء — وهو ألف درهم —، لابد أن يكون خاصاً بالأميين من المشركين دون الكاتبين. لأن الأخيرين ملزمون بتعليم عشرة صبيان، كما تقدم.

ويلاحظ هنا أن عملية التعليم اتخذت صفة جماعية ورسمية، واتسمت بمحفز قوي للمعلم، وهو الفك من الأسر، فضلا على تشجيع المتعلم. كما أنها كانت

---

(٢) لا بد ان هذا الحكم مبني على الغالب، اذ ليس من المعقول الا يكون بين اهل المدينة من يكتب

(٣) ابن سعد: الطبقات ١٤/٢

(٤) السيرة النبوية ٤٨٥/٢.

ذات صفة خاصة لانحسب أنها مسبوقة في التاريخ ، وهي قيام الاسرى بالتعليم. وفوق ذلك امتازت بسمة متفردة ، وهي قيام مجموعة من مدينة بتعليم أميين من مدينة أخرى لحاجة وضرورة تقتضي ذلك .

ويلاحظ أيضاً ان التعليم كان مجانياً ، إذ لم يذكر في أى مصدر أن المتعلمين دفعوا أجراً لقاء تعلمهم ، بل إنّ المنهج النبوى في التعليم كان يقوم دائماً على أساس مجانية التعليم ، كما سنرى . هذا إلى ان الرسول (ص) حدد عدداً معيناً من الدارسين ، لكل معلم ، وهو عشرة . وهذا كما نوهنا سالفاً ، أسلوب تربوي ناجح .

فهذا التعليم المبكر إذاً نستطيع أن نسمه بثلاث سمات هامة رئيسية :

إحداها : إنه تعليم جماعي .

وثانيتها : إنه ذو صفة تربوية سليمة نافعة .

وثالثتها : إن له محفزات قوية ، مُنحت للمعلمين.

ويلاحظ من قول ابن سعد الذى أوردناه سالفاً ، وهو أن « أهل مكة يكتبون وأهل المدينة لايكتبون » ، أن «المعلم الأول» أراد ان يقيم دولة الاسلام الفتية في المدينة ، على اسس متينة ، وأول ما فكر فيه ، في أعقاب الحرب ، محو أمية الأنصار ، الذين يؤلفون شطر أصحابه وبناة دولته ، لكي لايكونوا دون مستوى الفئة المناوئة لهم في مكة ، والفئة المتربصة بهم في المدينة — وهم اليهود — من الناحية الثقافية والحضارية . وليكون هذا التعليم الاولي بداية انطلاقة للمعرفة الحضارية المتنوعة ، التي جاء بها الدين الجديد ، والتي هي ركن أساس في حياة الأمة وتطورها وبقائها .

ومما يشعر بأهمية هذه الخطوة التعليمية المبكرة ، ان القرآن لم يؤكد الفداء بالمال بقدر ما أكد العلم ، بل قدّم المنّ على الاسرى ، على الفداء (١) ، بل عدّه عرضاً زائلاً ، وحرّض المؤمنين أن يؤدوا رسالتهم نحو دينهم قبل أن يعملوا

(١) انظر الآية ٤ من سورة محمد .

إلى ما ينالونه من هذه الأعراض . ولهذا عاتبهم الله حين أخذوا الفداء — والنبي كاره لأخذه (٢) — من الاسرى في معركة بدر ، فقال :

« ماكان لنبي أن يكون له أسرى حتى يثخن في الارض تريدون عرض الدنيا والله يريد الآخرة ..» ، (١) بل إنه عاتبهم بشدة على ذلك اذ قال :

« لولا كتاب من الله سبق لمسكم فيما أخذتم عذاب عظيم » (٢)، ثم أحلها لهم بعد ذلك (٣) بقوله : « فكلوا مما غنمتم حلالاً طيباً واتقوا الله إن الله غفور رحيم » (٤).

والكلام يسلم هنا إلى مسألة هامة، نوهنا بها سالفاً، ولم نفصل الحديث عنها وهي :

(٣)

مجانية التعليم :

كان التعليم في عصر صدر الاسلام مجانياً ، وكانت بادرة مدرسة المدينة التعليمية المجانية ، وما تلاها من تعليمات الرسول (ص) وتطبيقاته ، سنّة وطريقة انتهجها المسلمون الأوائل من الصحابة ، والتزموا بها . اذ لم يأخذوا على التعليم أجراً من الدولة ولامن المتعلمين ، وقد كان عطاؤهم السنوي الذى يأخذونه من بيت المال ، هو المرتب الذى يغنيهم عن ان يأخذوا هذا الأجر ، فضلا عن ان منهم من كان ذا مال يكفيه بحيث لايجد حاجة إلى الاعتياش بأخذ الأجر على التعليم. ولم تكن في ذلك العصر فئة خاصة بالتعليم ، وانما كان التعليم واجباً كل من كان قادراً على اداته ، بحسب ما تسنح له الفرصة ويؤاتيه الوقت .

هذا إلى ان تعليمات الرسول وأقواله تركت أثراً إيجابياً ومحفزاً فعالاً في

---

(٢) الطوسي : البيان في تفسير القرآن ١٤٨/٤ ، وذكر ان سعد بن معاذ رأى كراهية اخذ الفداء على وجه النبي (ص) ، وان ذلك لم يكن بناء على رغبته بل رغبة بعض اصحابه ، وانظر : رسالتنا للدكتوراه : منهج الطوسي في تفسير القرآن الكريم ص١٣٩ — مطبوعة بالرونيو —

(١) الأنفال ٦٧

(٢) الأنفال : ٦٨

(٣) ابن هشام : السيرة ٢٩٩/٢

(٤) الأنفال : ٦٩.

نفوس أصحابه . بل كونت وعياً تعليمياً من نوع خاص ، وعياً يعطي للعملية التعليمية أبعاداً واسعة وإنسانية ، ذلك أنه جعل طرفي هذه العملية — وهما العالم والمتعلم — شريكين في الفائدة ، وفي العطاء الذى تؤتيه العملية التعليمية ، ولم يقصر تلك الفائدة وذلك العطاء على المتعلم وحده .

ونتبين ذلك بوضوح من هذا الحديث :

« العالم والمتعلم في الخير شريكان ، ولا خير في سائر الناس بعدُ» (١)

ويلحظ من هذا النص ان النبي (ص) حين أخبر ان العالم والمتعلم شريكان في الخير ، قدم العالم — وهو المعلم — على المتعلم ، ثم أخـــرج سواهما من هذا الخير الذي بشر به . وهذا يشعرنا بأمرين :

أحدهما أن في تقديم المعلم — فوق الاشعار بفضله على المتعلم — تنبيهاً على انه الأهم الأولى بأن ينال من خير هذه الشركة . وهـذا لاشك محفز له على الاسهام بالتعليم ونشره، دون مطالبة منه بأجر مادي، لأنه برجاء الأجر المعنوي في الدنيا ، أو الثواب في الآخرة .

والثاني — ان في هذا التقديم ايحاء للمتعلم بأن يراعي منزلة المعلم ، وأن يحفظ له ما هو جدير به من التقديم والاجلال ، والاعتراف بالخير الذي هو الطرف الأول فيه . وأكثر من ذلك شمولا الحديث الذي جمع بين أربعة أطراف وساوى بينها في الأجر والثواب ، وان لم تخرج تلك الأطراف في جملتها —في الواقع— عن أن تكون طرفين اثنين : أحدهما — معلم ، والآخر — متعلم . وقد صيغ الحديث بهذه الصورة الحاثة على طلب العلم ، المحببة له :

«العلم خزائن ومفتاحها السؤال ،فاسألوا— رحمكم الله —، فإنه يؤجر أربعة : السائل ، والمجيب والمستمع ، والمحب لهم » (٢) .

---

(١) الحاكم : معرفة علوم الحديث ص ٩٠

(٢) المجازات النبوية للشريف الرضي ص٢٠٩ الحديث ١٦٩

وقد اجاد الشريف الرضي (ت٤٠٦هـ) في بيانه للمجاز في هذا الحديث، وهو يبحث عنه في هذا التشبيه الرائع البليغ : «العلم خزائن» ، فقال: «وهذا القول مجاز ، والمراد تشبيه العلم في قلوب العلماء بالخزائن المستبهمة ، والأبواب المغلقة . وانما تستفتح بسؤال السائلين ، ويستخرج ما فيها ببحث الباحثين» (٢). وعبارة : «بحث الباحثين » رائعة هنا ، وملائمة للقيمة العلمية التي قد يؤدي اليها السؤال ويكشف عنها .

فالرسول (ص) كان يؤكد مسألة هامة في مجانية التعليم ،وهي احلال الثواب الرباني الجزيل محل العطاء الدنيوي الزائل ، أو بعبارة أخرى : انه عمل على استجاشة المشاعر الدينية النبيلة في نفوس اصحابه، بل اتباعه جميعاً على مر العصور. ومن هذا المنطلق انبرى الرسول (ص) يحث على مجانيه التعليم، وان شئت فقل: يوجب ذلك على من علّم المسلمين. وقد بلغ من اهتمامه بذلك أن أوعد الذين اخذوا أجراً على التعليم ، بالعذاب يوم القيامة .

فمن ذلك قوله لأبيّ بن كعب ، وقد اعطاه الطفيل بن عمرو الدوسي قوساً له جزاء على اقرائه القرآن : « تقلدها شلوة من جهنم » (٣) .

قال الرضي : «وفي هذا القول مجاز ،لأنه عليه الصلاة والسلام جعل القوس اذ كانت تُكسَبُ آخذها على الوجه المكروه عذاب جهنم ، كأنه شلوة من نار جهنم » (٤) .

وعلى هذا المنهج سار أصحاب النبي (ص) الذين حملوا لواء علمه ومدرسته من بعده ، فشملت مجانية التعليم عندهم مجانية الكتاب او الدراسة. ويدل على ذلك هذا الخبر الذي رواه ابن قتيبة (٥) بسنده عن عبد الله بن شقيق ، من انه

---

(١) يطلق الشريف الرضي اسم (المجاز) على كل ما ليس بحقيقة من التعابير ، وهو يعد التشبيه من المجاز ، وهذا راى فريق من البلاغيين .

(٢) المجازات النبوية ص٢٠٩

(٣) المجازات النبوية ص٣٧ ، الحديث ١٩

(٤) المجازات النبوية ص ٣٧

(٥) عيون الأخبار ١/ ١٣١

قال : «كان أصحاب رسول الله صلى الله عليه وسلم ، يكرهون بيع المصاحف ويرونه عظيماً وكانوا يكرهون أن يأخذ المعلم على تعليم العلماء شيئاً » .
ولا تعني الكراهة عندهم الا الترك ، بملخط أن من كره شيئاً تركه واجتنبه.
ولا بد أن كراهتهم هذه مبعثها نهي النبي (ص) عن أخذ الأجر على التعليم من جهة ،وخوفهم من جهة أخرى من ذهاب الثواب الذي يناله المعلم، والذي أكده النبي (ص) في غير حديث ، كالذي أوردناه سالفاً ، وكقوله أيضاً :

«تعلموا العلم » ، ثم قوله : «وتعليمه من لايعلمه صدقة» (١)

(٣)

الامر بكتابة العلم ونشره :

من أهم محفزات محو الامية في عصر صدر الاسلام ، حث النبي (ص) على كتابه العلم وتقييده فقد كان (ص) يدرك أهمية التدوين في حفظ العلم واستمرار نفعه الى الأجيال القادمة . فكان التدوين في الواقع اللبنة الثانية —بعد الحث على طلب العلم — في الصرح العلمي الذي شاده و دعا الى الحفاظ عليه .
وفي هذا يقول باحث معاصر نابه هو الدكتور محمد ماهر حمادة(٢) : «والواقع أن قصة التدوين في الاسلام شيقة ، تستحق وقفة عندها ؛ لأنها الأساس العلمي الذي استند اليه نظام التأليف في الاسلام » .

ومما ورد في هذا الموضوع قول النبي (ص) : «قيدوا العلم بالكتاب»(٣) فعبّر عن التدوين بالتقييد ، وهو اللفظ الذي نستعمله اليوم في حياتنا اللغوية العامة. وجعل «ضروب العلم بمنزلة الابل الصعاب التي تشرد ان لم تعقل—تربط بالعقال — وتندّ ان لم تقيّد ، وجعل الكتاب لها بمنزلة الاقياد المانعة والعقل اللازمة.. » .

(١) ابن عبدالبر : كتاب العلم ص ٢٧ نقلا عن تذكرة السامع لابن جماعة ص ١١
(٢) المكتبات في الاسلام ص ٣٧
(٣) المجازات النبوية ص ١٧٩ ، الحديث ١٤٠

وعلى هذا النهج العلمي القويم سار اصحاب النبي (ص) من بعده ، فعنوا بتدوين العلم ، وأوصوا بذلك . فقد قال عثمان : « قيدوا العلم» فسأله من سمعه : « وما تقييده »؟! فقال: « تعلّموه وعلّموه واستنسخوه ، فانه يوشك أن يذهب العلماء ،ويبقى القُرّاء لاتجاوز قراءة أحدهم تراقيه » (١).
ويلحظ من هذا النص أنه جعل نشر العلم يتم بطريقتين :

أحداهما — تعلمه ، والثانية — استنساخه ، ذلك أن في الاستنساخ حفظاً من الضياع والدروس ، وتمكينا له من نشره ، وانتقاله من مكان لآخر بيسر . وهذا لاشك امتداد لوصايا الرسول (ص) بطلب العلم وتدوينه، على مابيّناه سالفاً .

ولم يفت الصحابة أيضاً ،أثر الكتابة في زيادة ثقافة الانسان، ودورها في تفاوت المعرفة مابين فرد وآخر . فقد روي عن أبي هريرة أنه علل كثرة مارواه عبد الله بن عمرو من الحديث ، وزيادته على ماروراه هو منه ، بقوله : « فانه كان يكتب ولا أكتب » (٢) وفي رواية أخرى : « فانه كان يكتب بيده ويعيه بقلبه ، وكنت أعيه بقلبي ولاأكتب بيدي » (٣) . أو بعبارة أخرى إن ابا هريرة كان يعتمد على حفظ العلم عن ظهر قلب ، وكان عبدالله ابن عمر يعتمد على الحفظ عن ظهر قلب وعلى التدوين معاً ، وهذا أجدى وألصق بالذهن من غير ريب.

واذا رجعنا إلى أقوال النبي (ص) الواردة في نشر العلم خاصة،وجدناها محفزا على التعلم ، اذ بيّن (ص) أن نشر العلـــم عمل صالح يجد المؤمن ثوابه عند الله ، وان أول مايلحق المؤمن من عمله وحسناتـــه بعد موته : « عِلمٌ عَلِمَه ونشرهُ » (٤) .

---

(١) الحكيم الترمذي : الأمثال من الكتاب والسنة ص ٣١ .
(٢) صحيح البخاري ١١/ ٢١٧ بشرح ابن حجر .
(٣) مسند الامام احمد (الفتح الرباني) ١/ ١٧٣ الرخصة في كتابة الحديث .
(٤) سنن ابن ماجة ١/١٠٦ ، وانظر : التبريزي : مشكاة المصابيح ١/٨٥ كتاب العلم .

عِلْمٌ عَلِمَه ونشره » (١) .
وكان تأكيد الرسول الاستفادة من العلم يصدر عن نظرة حضارية قيمة. فقد كان يحث على الاستفادة الذاتية والاجتماعية من العلم ، او بعبارة أخرى يحث على أن ينتفع به صاحبه عملياً ، ثم يبذله لمن يريد الاستفادة منه . ولعل الحديث الآتي يعبر عن هذا المنهج بوضوح ، وفيه يقول :
«إنّ مثل علم لاينتفع به كمثل كنز لاينفق في سبيل الله عز وجلّ » (٢) .
وقد تأثر بالنبي في هذا القول بعض أصحابه ، فقد قال سلمان الفارسي :
«علم لايقال به ككنز لاينفق منه» (٣) . فشبه العلم بالكنز ، وهو تشبيه يوحي بقيمة العلم في نفوس المسلمين الأوائل . وقد مرّ علينا سالفاً تشبيه العلم بالخزائن في حديث الرسول (ص) ، وهذا ماأعطى العلم قيمته الموضوعية ، في وسط كان يعنى بالماديات أكثر من عنايته بالمعنويات ، واعني به الوسط الجاهلي . فلما جاء الاسلام أثر فيه التأثير العلمي الذي يتناسب وتكوين أمة ذات حضارة . ولا نظفر بتقسيم أشمل ولا أصح ولا اكثر استيفاء لصور التعليم ، من هذا التقسيم الذي تضمنه الحديث الشريف :
«أغدُ عالماً ، أو متعلماً ، أو مستمعاً ، أو محباً ، ولا تكن الخامسة فتهلك» (٤).
فهذا التقسيم يجعل أهل العلم أربعة : أحدهم المعلم ، والثاني المتعلم ، والثالث المستمع الذي لم يكن هو المقصود بالدرس أصلا ، بل كان غيره المقصود وكان نصيبه منه السماع للاستفادة ، والرابع المحب للعلم ، الذي يدفعه حبه له ، إلى البحث عن مصادره ومظانه : البشرية ، والمكتوبة ، والخاضعة للتجربة ، والتأمل ... وما إليها من صور تصلح لأن تكون مصادر للمعرفة الانسانية . وأخرج الخامس من ساحة هذا المربع التعليمي المنسجم في أبعاده الذي تنتظم فيه صورة العلم والتعلم كاملة ، وذلك بأن نهى السامع عن أن

(١) سنن ابن ماجة ١٠٦/١ ، وانظر : التبريزي : مشكاة المصابيح ٨٥/١ كتاب العلم .
(٢) مسند احمد (الفتح الرباني) ١٦١/١ ، وانظر : التبريزي : مشكاة المصابيح ٩٢/١ كتاب العلم .
(٣) ابن قتيبة : عيون الأخبار ٢/ ١٢٦ .
(٤) السيوطي : الجامع الصغير ٤٨/١ ورمز إلى انه قد رواه البزار ، والطبراني في معجمه الأوسط .

يكون هذا الخامس ، الذي لامكان له في ساحة العلم والمعرفة ؛ لأننا إذا تجاوزنا هؤلاء الأربعة لانجد خامساً يعتد به يمكن أن يكون على شاكلتهم في التعلق بسبب من أسباب العلم .

(٤)

الحث على قراءة القرآن ونسخه :

كان لحث الرسول (ص) على قراءة القرآن ، وبيانه فضائله ، والثواب الذي ينال قارئه ، أثرها البالغ في التحفيز على تعلم القراءة والكتابة في عصر صدر الاسلام ، بل في بقية العصور إلى يومنا هذا . ذلك أنه لم يكن ثم شيء أحب الى المسلمين الأوائل خاصة ، من تلاوة كتاب الله الكريم ، الذي فيه هدايتهم وتوجيههم إلى ماينفعهم من أمر دنياهم وآخرتهم .

وكان النبي (ص) يوصي مبعوثيه إلى القبائل بتعليمهم القرآن ، في جملة مايوصيهم به (١) ، وكان ذلك يجد تجاوباً وقبولاً .

وكان من إكرامه لأهل القرآن ، تأميرهم على من سواهم ، وإن كانوا اكبر منهم سناً . فقد أمّر عثمان بن أبي العاص على ثقيف ، حين أسلموا ، لأنه «كان أحرصهم على التفقه في الاسلام ، وتعلُّم القرآن» . وقد شهد له أبو بكر الصديق بذلك عند رسول الله (ص) (٢) .

وكان قوله (ص) : «خيركم من تعلم القرآن وعلمه (٣) » ، وقوله : «إنّ أفضلكم من تعلم القرآن وعلمه » (٤) ، وغيرهما من الأحاديث الدالة على فضل تعلم القرآن وتعليمه ، خير حافز على هذه المشاركة العلمية بين المعلم

---

(١) ابن هشام : السيرة ٤/ ١٠١٢ وما بعدها ، وفي كتاب النبي (ص) إلى بني الحارث بن كعب حين «ولى وفدهم عمرو بن حزم ليفقههم في الدين ويعلمهم السنة ومعالم الاسلام » أنه : ويعلم الناس القرآن ويفقههم فيه انظر ٤/١٠١٤ من السيرة .

(٢) ابن هشام : السيرة ٤/ ٩٦٧ .

(٣) البخاري : الصحيح ، فضائل القرآن ١٠/ ٤٥٢ بشرح ابن حجر ، وصحيح الترمذي ١١/ ٣٢ فضائل القرآن

(٤) المصدر نفسه ١٠ /٤٥٤ .

والمتعلم . فلم يترك الرسول (ص) أصحابه يقفون عند الاستفادة الذاتية ، بل كان يطمح إلى أن يكونوا متفاعلين مع مجتمعهم الجديد ، مؤثرين فيه ثقافياً وحضارياً . وهذا ماكان بالفعل ، والتزم به المسلمون عملياً ، حتى إن أبا عبد الرحمن السلمي أقرأ الناس القرآن ــ بعدما سمع بهذا الحديث ــ منذ خلافة عثمان بن عفان إلى عهد الحجاج بن يوسف ، وقال في تعليل هذا العمل العلمي وتوضيحه : «وذاك الذي أقعدني مقعدي هذا » (١) . فهذا إقرار منه بأنه أقرأ القرآن طيلة هذه المدة الطويلة بتحفيز وتحريك من ذلك الحديث الشريف الذي أوردناه . وكان النبي (ص) يشجع أصحابه على تلاوة القرآن واستظهاره ، بأساليب متنوعة منها الثناء على حملة القرآن ، ومنها منح القراء الحفاظ امتيازات خاصة ، تشجيعاً لغيرهم ، حتى إنه زوج رجلاً معدماً من المسلمين امرأة وهبت نفسها للزواج منه ، بما كان يحفظ ذلك الرجل من آي القرآن . فقد قال له ، بعد أن علم بفقره ، : «مامعك من القرآن ؟ قال : كذا وكذا ، قال فقد زوجتكها بما معك من القرآن » (٤) .

وكان يرّغب أصحابه في قراءة القرآن في المصحف نظراً ، ويفضلها على قراءته غيباً . فقد روي عنه أنه قال : «فضل قراءة القرآن نظراً على من يقرؤه ظهراً ، كفضل الفريضة على النافلة » (٣) .

وورد مثل ذلك عن أصحابه ، إذ روي عن عبد الله بن مسعود أنه قال : «أديموا النظر في المصحف » . وكان إذا اجتمع إليه عدد من المسلمين «نشروا المصحف ، فقرأ ، أو فسر لهم » (٤) .

وقد علق ابن كثير (٥) على هذين الخبرين بقوله : «الذي صرح به العلماء أن قراءة القرآن في المصحف أفضل ، لأنه يشتمل على التلاوة والنظر في المصحف.

---

(١) المصدر نفسه ١٠/ ٤٥٣، وانظر تعليقة ابن حجر على هذا الخبر في المكان نفسه .

(٢) البخاري : الصحيح ، فضائل القرآن ١٠/ ٤٥٤ بشرح ابن حجر

(٣) ابن كثير : فضائل القرآن ص ٦٥ .

(٤) ابن كثير : فضائل القرآن ص ٦٥ .

(٥) فضائل القرآن ص ٦٥ .

وهو عبادة ، كما صرح به غير واحد من السلف ، وكرهوا أن يمضي على الرجل يوم لا ينظر في مصحفه » .

وإلى جانب ذلك كان الصحابة يظهرون احتراماً كبيراً لقراء القرآن ، ويرونهم ممتازين على غيرهم لهذه الصفة . وليس أدل على ذلك مما قاله عبدالله بن عباس في شأن مكانة القراء لدى عمر بن الخطاب ، وتقريبه اياهم ، واتخاذهم على تباين أعمارهم مجلس شورى له ، فقد قال : « كان القراء أصحاب مجلس عمر ومشاورته ، كهولا كانوا أو شباناً » (١).

وكانت الحاجة إلى كتابة القرآن ، ونسخه بنسخ كافية تفيد عددا كبيراً من المسلمين ، وسيلة من وسائل التحفيز على محو الامية الأبجدية .

وقد كان للنبي (ص) عدد من كتّاب القرآن ، وكانوا ممن عرف بالنباهة والايمان الصادق والاخلاص المشهود . ومن هؤلاء الكتاب : أبو بكر وعمر وعثمان وعلي وعبدالله بن الأرقم وأبي بن كعب وثابت بن قيس وخالد بن سعيد وزيد بن ثابت (٢) . وكان التسابق لنيل ثواب نسخ القرآن وسيلة ناجعة لازالة هذا النوع من الأمية وهي الأمية الأبجدية . وكان الرسول (ص) يشجع هذه العملية التعليمية ، كما كان أصحابه يفعلون ذلك . واتسمت جهودهم بنشر الكتابة وتحسينها ، بل لايبعد تطويرها . وقد عرف الامام علي بن ابي طالب خاصة ببث روح التشجيع في نفوس نساخ القرآن ، بعبارات تربوية تشحذ من عزائمهم ، وتؤدي إلى تحسين وتطوير خطوطهم . ويدل على ذلك ماحكاه أبو حكيمة العبدي ، فقال « كنت أكتب المصاحف بالكوفة فيمر علينا علي ، رضي الله عنه ، فيقوم – يقف – فينتظر فيعجبه خطنا ويقول هكذا نوروا مانور الله » . (٣)

وحدّث ايضا انه كان يمر عليه ، وهو يكتب المصاحف في الكوفة ، فيقول،

---

(١) البخاري الصحيح : كتاب الاعتصام بالكتاب والسنة ١١/١٧ بشرح ابن حجر .

(٢) النويري : نهاية الأرب في فنون الأدب ١٨/٢٣٦

(٣) السجستاني : المصاحف ص٣٠

له « اجل قلمك» ، يقول « فقطعت منه ثم كتبت ، وهو قائم : فقال : نوّره كما نوره الله عزّ وجل » (١) .

وكان الامام يدرك ان لحسن الخط أثره في ايصال العلم إلى المتعلم بيسر وتشويق ، فكان يؤكد لكاتبه عبيدالله بن ابي رافع ، وضوح الخط وجماله وتنظيمه ، وليس أدل على ذلك من هذا التوجيه الذي يقدمه له ، فيقول : « ألِقْ دواتك وأطِلْ جِلفةَ قلمك ، وفرّج بين السطور ، وقرْمط بين الحروف ، فإن ذلك أجدر بصباحة الخط » (٢) . وهو نص نفيس دون شك ، يدل على علم بأصول الخط ، وتذوق لرسم الحروف بجمالية ودقة ، وتنسيق لسطور الكتابة .

القسم الثاني
الاساليب التربوية

(١)

سلك النبي (ص) وأصحابه أنجح السبل التربوية من أجل تأدية العملية التعليمية . وكان أول ما تعاهدوه بالعناية تعليم الصبيان تعليماً بعيداً عن الملل . قال ابن كثير (٣) : « استحب بعض السلف أن يترك الصبي في ابتداء عمره قليلاً للّعب ، ثم توفر همته على القراءة ، لئلا يلزم أولاً بالقراءة فيملها ويعدل عنها إلى اللعب . وكره بعضهم تعليمه القرآن وهو لايعقل مايقال له . ولكن يترك حتى إذا عقل وميّز عُلّم قليلاً قليلا ، بحسب همته ونهمته وحفظه وجودة ذهنه .

واستحب عمر بن الخطاب رضي الله عنه أن يُلقّن خمس آيات خمس آيات » .

وبهذا أفسح المسلمون الأوائل فرصة للعب الطفل ، كي يشبع حاجته منه

(١) المصدر نفسه ص١٣٠ - ١٣١ .

(٢) نهج البلاغة ٤/٢٢٨ بشرح محمد عبده .

(٣) فضائل القرآن ص٧١

قبل أن يتلقى تعليمه . وهذا يعني أنهم لم ينكروا هذه الحاجة الفطرية في تكوين الطفل ، ولا حاولوا كبتها بدعوى أنها مصادمة لقبوله للعلم . وهذا المنهج التربوي هوما تؤديه اليوم « رياض الأطفال » ، إذ يرسل اليها الصغار لإشباع هذه الحاجة وتلقي شيء من التعليم والتربية المناسبين لهذه السن المبكرة ، والموائمين للمرحلة التالية مرحلة الدراسة الابتدائية .

وأيضاً فانهم راعوا أن تكون سن الطفل مناسبة للمعلومات التي سيتعلمها . وهذا يبدو من كراهتهم تعليمه القرآن ، قبل ان يكون قادرا على استيعاب شيء من معانيه . وهذه مسألة في غاية الأهمية ، إذ ان إدراك الطفل لمعنى ما يقرأ — ولو تقريباً — لايجعله ينفر منه أو يمله ، بل يحببه اليه . وما ذهب اليه عمر (رض) من تعليمه القرآن خمس آيات خمس آيات مبني على أنه نزل كذلك ، في اكثر من رواية . ومنه ما حكي عن أبي العالية :«تعلموا القرآن خمس آيات خمس آيات ، فان النبي صـــلى الله عليه وآله كان أخذه من جبريل خمس آيات خمس آيات ». (١) وكان أبو عبد الرحمن السلمي يعلّم تلامذته على هذا المنوال ، وذلك ما حكاه اسماعيل بن خالد، إذ قال :« كان أبو عبد الرحمن السلمي ، يعلمنا القرآن خمس آيات خمس آيات ». (٢) وهناك سبب آخر لتعليم هذا العدد المحدود من الآيات ، وهو سبب تربوي ، يقوم على تعليم مقدار قليل محدود ، يمكّن الطفل من التعلم

(٢)

بروية . ويفسح له مجال معرفة معانيها بما يناسب سنه الصغيرة .

وراعى النبي (ص) في أداء رسالته التربوية التفاوت في أعمار وثقافة الدارسين . وحمل هموم أولئك الذين لايجدون قدرة وجلداً على التعلم ، وهم كبار السن من النساء والرجال ، والصغار ، والرجال الذين هم أميون ، لم يقرأوا من قبل . وأكد خاصة على الامية ، على الحالة التعليمية الغالبة على المجتمع العربي اذ ذاك . فنراه يخاطب جبريل فيقول :

---

(١) و(٢) مقاتل : الأشباه والنظائر في القرآن ص٢٧٣

« ياجبريل إني بعثت إلى امة أميين منهم العجوز والشيخ الكبير والغلام والجارية والرجل الذى لم يقرأ كتاباً قط . قال يامحمد : انّ القرآن أنزل على سبعة أحرف » (١).

وقد أدى هذا الحديث – فيما يذهب اليه الباحثون – (٢) إلى الرخصة التي أعطيت في قراءات القرآن، من همز وتسهيل، وفتح وإمالة، وترقيق وتفخيم، وما إلى ذلك من ظواهر لهجيه تجلت في القراءات القرآنية في عهد الرسول (ص).

(٣)

وكانت التربية النبوية تتسم بالبعد عن القسوة والعنف أثناء التعليم . فقد كان (ص) يرى العنف منافياً للتعليم ومضاداً له . ولذلك وضعه في حديثه في مقابل التعليم . ويتجلى ذلك في قوله :

« علّموا ولا تعنفوا ، فان المعلم خير من المعنف » (٣)

وكان لاينى يدعو إلى الرفق ، ويراه وسيلة مؤثرة تأثيرا ايجابياً في نفوس المتعلمين ، يقول :

« عليك بالرفق ، فان الرفق لايكون في شيء الا زانه ، ولا ينزع من شيء الا شانه ». (٤)

وكان إلى جانب حثه على الرفق والبعد عن العنف في معاملة المتعلمين ، ينهى عن الكلام البذيء الفاحش ، يقول :

« عليك بالرفق ، واياك والعنف والفحش ». (٥)

وكان المعلم الأول (ص) يشهد لنفسه بأنه « معلّم »، ويرى أن التعليم غير تحميل الناس المشاق . كان يراه التيسير بعينه ، وكان يراه إزالة كل معوّق دون وصول العلم إلى المتعلمين ، يقول :

(١) صحيح الترمذي ٦٣/١١ ابواب القراءات .
(٢) تنظر محاضراتنا في علوم القرآن الطلبة السنة الأولى بقسم اللغة العربية ، ففيها تفصيل ذلك
(٣) السيوطي : الجامع الصغير ص٦٢
(٤) البخاري : الأدب المفرد ٥٦١/١ باب الحزق .
(٥) السيوطي : الجامع الصغير ص٦٢

« إن الله لم يبعثني مُعَنِّتاً ولا متعنتاً ، ولكن بعثني معلّماً ميسّراً » (١) .
فاذا علمنا أن النعت في اللغة يعني : «دخول المشقة على الانسان »(٢)، وأن المعنّت هو ذلك الذى يشدد على غيره ، ويلزمه ما يصعب عليه أداؤه ، (٣)، تبين لنا إلى أى مدى كان يرى التعليم منافياً للارهاق وتحميل الانسان ما لايطاق . الا ان هذا لايعني على أية حال أنه كان يرى التعليم غير محتاج إلى بذل وسع . بل الذي ينبغي أن يفهم من كلامه هذا ، أنه لايريد أن يقترن التعليم ـ الذى هو رسالة ومنهج وإعداد ـ بماينافي وصوله إلى المتعلم بيسر، وبما يحمّل المتعلم جهداً ، قد لايكون قادراً على تحمله .
ولا يعارض ما بيناه آنفاً قوله عليه الصلاة والسلام :
« لاترفع عصاك عن أهلك » (٤).
إذ هو ـ كما يذكر الشريف الرضي ـ محمول على المجاز في أكثر الأقوال، وقد أوله على وجهين :
أحدهما ـ « أنه عليه الصلاة والسلام لم يرد الضرب بالعصا على الحقيقة ؛ لان ذلك مكروه عنده ومذموم فاعله . ألا تراه عليه الصلاة والسلام يوصي أمته بأن يرفقوا بمن ملكت أيمانهم ، حنوّاً عليهم ورأفة بهم ونظراً اليهم. فكيف بالأحرار ، من الأهل والولد الذين حقهم أوجب ، والحنوّ عليهم أولى ؟ وانما المراد : لاترفع التأديب عنهم ، ولا تُغبَّ التقويم لهم . فكنى عن ذلك بالعصا ، حملاً للكلام على عرف العرب ؛ لأن المتعارف بينها أن التأديب في الاكثر لايكون إلى الا بقرع العصا ».
والوجه الآخر ـ أوله به :« هو أن يكون المراد بذلك الاجتماع والائتلاف. من قولهم : فلان قد شقّ عصا المسلمين،اذا فرّق جماعتهم وبدّد إلفتهم .

---

(١) مسلم : الصحيح ١٨٨/٤ .
(٢) و (٣) الفيروز آبادى : القاموس المحيط ١٤٣/١ مادة (العنب)
(٤) الرضي : المجازات النبوية ص٣٠٢ الحديث ٢٢٩.

فكأنه عليه الصلاة والسلام أراد بقوله : لاترفع عصاك عن أهلك ، أي : احملهم أبداً على الصلاح والائتلاف ». (١)

والوجه الأول من تأويل الرضي للحديث الشريف أقرب وأولى .

إن هذه التربية النبوية السليمة ، هي التي جعلت أحد أصحابه يصفه بعد حادثة لم يعنفه فيها النبي — وهي كلامه في الصلاة — ، فيقول :

« مارأيت معلماً قبله ولا بعده أحسن تعليماً منه ، فوالله ما كهرني ولا ضربني ولا شتمني ...»، بل انبرى (ص) يبين له وجه الخطأ الذى وقع فيه ، وما وما ينبغي أن يكون عليه من حسن التصرف (٢).

غير ان هذا الموقف الايجابي الواعي السليم لاينبغي أن يصدر عن طرف واحد فقط من طرفي العملية التعليمية ، بل يجب أن يصدر أيضاً عن الطرف الثاني . فاذا كان المعلم رفيقاً بمن يعلّم في منهج الرسول التربوي . فالمتعلم متواضع لمعلمه ودود له ، في هذا المنهج الفريد الرائد . هذا التعاضد التربوى بين طرفي العملية التعليمية ، يجعل تلك العملية مستساغة وناجحة .

فاذا كان الملق مذموماً في الأخلاق البشرية ، ولم يكن من أخلاق المؤمن في شيء ، فانه فيما يروى عن النبي (ص) مستساغ لايعاب ، وذلك حين يكون رائده طلب المعرفة واكتساب العلم . اذ أنه لايكون عندئذ صفة ممقوتة ، بل يكون ضرباً من التواضع وخفض الجناح لمن يمتلك ناصية العلم. ولا يكون في هذه الحال ذلاّ ، بل يكون عزّاً، لان تواضـــــع طالب العلم لأستاذه ، فيه في الواقع إعزاز لذاته . فالحديث يقول :

« ليس من أخلاق المؤمن المَلَق إلا في طلب العلم » (٣).

فالاسلام لم يضع العبء كله على عاتق المعلم في التربية والتعليم ، وانما جعل

---

(١) المصدر نفسه : المكان نفسه .

(*) كهرني : مثل قهرني ، فالكاف مبدلة من القاف .

(٢) مسلم : الصحيح ٧٠/٢ باب تحريم الكلام عند الصلاة

(٣) الجاحظ : البيان والتبين ٣٨/٢ .

المعلم والمتعلم كليهما شريكين فيهما . فاذا كان قد الزم المعلم — كما بينا — بمراعاة الأساليب التربوية في تعليمه ، فقد الزم المتعلم بمراعاة الجوانب الأخلاقية الطيبة في تعامله مع استاذه وزملائه . فأوجب عليه احترام الأستاذ، احتراماً للعلم الذى يحمله وينشره . وفرض عليه احترام زملائه ، لمؤاخاتهم اياه في الدراسة ، وملازمتهم له في تحصيل العلم . وهذا في الواقع له مردود نفسي عال ، وحصيلة تربوية قيمة .

فالمتعلم اذا التزم بآداب التعلم ، أكسب ذلك معلمه شعوراً نفسياً مريحاً فياضاً بالرضى ، وحفزه بالتالي على أن يؤدى العملية التعليمية بكفاية ورغبة وحرص . وبعكسه المتعلم الذى لايراعى هذه الأمور ، فإنه غالباً ما يكون بسوء تصرفه مضراً بالدرس ، معيقاً لتطبيق التربية السليمة ، مالم يتدارك ذلك المعلم بحكمته وأسلوبه التربوي البعيد عن العنف والقسوة . وهذا الاسلوب المتكامل السمات ، قد يبدو جديداً في التربية ، الا انه في الواقع قديم ، وهو من معطيات التربية النبوية الحكيمة ، التي حمل أساليبها أصحاب النبي (ص) ، وطبقوها في مجالسهم التعليمية ، وصارت لهم منهجاً يلتزمون به ، ويوجّهون اليه تلاميذهم .

ولدينا في هذا المجال نص للامام علي بن أبي طالب ، يتميز بهذه الأساليب التي نوهنا بها ، والتي يلتزم بها المتعلم في مجلس الدرس والتعلم ، وفيه يقول الامام مخاطباً بعض تلامذته :

« من حق العالم عليك اذا أتيته ، أن تسلّم على القوم عامة وتخصه بالتحية وان تجلس قدّامه ، ولا تشير بيدك ولا تغمز بعينك ، ولا تقول : قال فلان ، خلافاً لقوله . ولاتغتاب عنده أحداً ، ولا تسارّ في مجلسه ، ولا تأخذ بثوبه ، ولا تلحّ عليه اذا كسل ، ولا تعرض (١) من صحبته لك فانما هو بمنزلة النخلة ، لايزال يسقط عليك منها شيء » (٢).

---

(١) لا تعرض : لا تمل ، لا تضجر .

(٢) ابن قتيبة : عيون الأخبار ١/١١٩ — ١٢٠

ونلحظ من هذا النص أموراً تربوية يتعلق أكثرها بالمحافظة على هيبته الدرس وضبطه . ما أحرى المتعلمين عندنا اليوم أن يأخذوا بها :

أحدها — ضرورة احترام طالب العلم لأستاذه وزملائه .

وثانيها — تجنب ما يثير الريب أثناء الدرس من غمز واشارات قد يفسرها الاستاذ تفسيراً لايقصدة الطالب أصلاً . اذ قد يراها استخفافاً به أو بعلمه ودرسه ، فيؤدى ذلك إلى ارباكه واضطراب ذهنه ، لتوزّعه بين المادة العلمية التي يلقيها ، وبين تصرف الطالب .

وثالثها — الحرص على عدم معارضة الاستاذ بأقوال غيره العلمية ، التي قد لاتكون هي الراجحة ، بل قد تكون مرجوحة او مغلوطة أصلاً .

ولا يعني هذا بطبيعة الحال امتناع الطالب من الادلاء برأيه، ان كان له رأى، أو إظهـــار وجهه نظر له في مســـألة من المســـائل ، وموضوع من الموضوعات ، التي يعرض لها الاستاذ ، إذ ان ذلك صادر عن تفكير منه ، وليس عن تفكير لآخر فيه مصادمة لرأى أستاذه .

ورابعها — الا يكون الطالب مجافياً للذوق العلمي بالتعلق بملابس أستاذه وجذبها ، من أجل تنبيهه او الاصغاء له ، اذا لم يستمع لسؤال يسأله أو رأى يبديه —كما يحصل أحياناً في اثناء الفُرص ما بين الدروس والاستاذ في حاجة إلى الراحة ، ليستعد للدرس التالي — فيبنغي على الطالب الا يلح في السؤال والحديث ، اذا اعتذر استاذه عن الاجابة عنه في ذلك الوقت ، للسبب الذى بيناه آنفاً ، او لغيره من الاسباب .

وخامسها — الا يكون الطالب ملولاً من درس أستاذه ، بحيث يؤديه ذلك مثلا إلى عدم حضوره . فإنه وان ملّه لايعدم الافادة منه .

وهذه التوجيهات التربوية لطالب العلم لاشك أنها ذات أهمية ، وهي صادرة عن رجل من قادة المسلمين في التعليم ، تعلّم وعلّم وخبر الحياة والناس ، وكان قدوته في ذلك المعلم الأول نبيّ الرحمة (ص) . وبالمقابل وضع الامام علي قاعدة هامة للمتعلم والمعلم معاً تتعلق بالناحية العلمية :

ولها مساس بالناحية التربوية أيضاً ، ذلك أنه ذكر أربع وصايا وسماها : (كلمات) ، وقال لأصحابه يوجههم : « لو رحّلتم المطيّ فيهن ، لاتصيبوهن قبل أن تدركوا مثلهن »، وجعل الثالثة من هذه التوجيهات ، وجوب ، استبعاد « الحياء السلبي » في التعلم لدى المتعلم ، فقال : « ولايستحي من لايعلم أن يتعلم »، ووجوب استبعاده من نفس المعلم أيضاً :

« ولا يستحي إذا سئل عما لايعلم أن يقول : الله أعلم » (١) . وهذا يفيد المتعلم الكبير السن خاصة ؛ إذ كثيرا ما يمنع كبر السن صاحبه من تلقي العلم ؛ وهذا يتجلى لدى الأميين بوضوح.ولا يبعد ان يكون مجاهد بن جبر المفسر التابعي ، قد أخذ هذا التوجيه التربوى عنه ، حين قال :«لايتعلم العلم مستحي ولا مستكبر» (٢)،والسبب في هذا ان المستحي يخجل من ان يسأل عما لايعرف ، أو أن يحضر مجالس الدرس ، وأما المستكبر ، فأمره معروف ؛ إذ أن كِبْره يمنعه من السؤال كما يمنعه من حضور تلك المجالس .

والكلامَ يسلم هنا إلى مسألة هامة لم تفت الصحابة ، وهي العلاقة بين المركز الاجتماعي وبين التعليم وتأثير هذا المركز على موقف الفرد من التعليم .

إذا رجعنا إلى اقوال الصحابة ، ألفينا قولا لعمر بن الخطاب يقول فيه : « تفقهوا قبل أن تسوّدوا » (٣) .

وقد فسره أبو عبيد القاسم بن سلام في كتابه : « غريب الحديث » بقوله «معناه تفقهوا وأنتم صغار قبل أن تصيروا سادة ، فتمنعكم الأنفة عن الأخذ عمن هو دونكم فتبقوا جهّالاً » (٤).

وأول ابن حجر هذا الخبر بقوله : « ان تعجلتم الرياسة ، التي من عادتها أن تمنع صاحبها من طلب العلم ، فاتركوا تلك العادة وتعلموا العلم لتحصل لكم الغبطة الحقيقية » (٥)

---

(١) ابن قتيبة : عيون الأخبار ٩٩/٢

(٢) البخاري : الصحيح ٢٣٩/١ بشرح ابن حجر .

(٣) و(٤) المصدر نفسه ١٧٥/١

(٥) فتح الباري ١٧٥/١ .

والذي يبدو لنا ، هو أن هذا الكلام فيه حث على التعلم المبكر والاستمرار عليه في اثناء الرياسة أيضاً ، فهو والحال هذه تعليم مستمر لاينقطع ، ولايقف دونه المنصب ؛ إذ ان هذا التحديد ـ كما قال ابن حجر بحق ـ لامفهوم له، ولذلك عقبه البخاري بقوله :«وبعد أن تسوّدوا » ،« خشية أن يفهم أحد من ذلك أن السيادة مانعة من التفقه . وإنما أراد عمر أنها قد تكون سبباً للمنع ؛ لأن الرئيس قد يمنعه الكبر والاحتشام أن يجلس مجالس المتعلمين ، ولهذا قال مالك : من عيب القضاء ان القاضي اذا عزل لايرجع إلى مجلسه الذى كان يتعلم فيه » (١)، كما يقول ابن حجر . وهذا التوجيه لحديث عمر بن الخطاب مقبول وقريب ، اذ فيه حث على طلب العلم قبل الرياسة وبعدها ، وان كان ظاهر لفظه يشعر ان الامر متعلق بما قبلها فحسب .

غير ان إدراك الامام علي لأهمية السؤال في فتح مغاليق العلم ـ وهو ما تجلى في النص الذى أوردناه آنفاً ـ يجعله يفرق في الواقع بين ضربين من السؤال : أحدهما ـ يراد به محض التعلم ، والآخر يراد به الاحراج لا الاستفادة ، وهذا هو سؤال المتعنت .

فنراه ، اذ يشجع على الضرب الأول ، ينهى عن الثاني فيقول :

« سَلْ تفقهاً ولا تسأل تعنتاً ، فان الجاهل المتعلم شبيه بالعالم ، وإنّ العالم المتعسف شبيه بالجاهل المتعنت ». (٢)

فجعل التعنت والبعد عن الموضوعية في السؤال ، ضرباً من الجهـل ، ولذلك نهى عنه . وهو توجيه تربوي صائب ومفيد ؛ اذ كثيراً ما تكون الأسئلة المتعنتة عائقاً تعليمياً ، يؤثر في الناحية النفسية للمعلم تأثيراً سلبياً من جهة ، ويسبب هدراً لوقت الدرس من جهة أخرى . وللزمن قيمته في حياة الأفراد والشعوب ، فجاء هذا الخبر ليؤكد قيمته ، من خلال الفوائد التي تستقى من النص .

وهناك ملحظ تربوى آخر ، ورد في كلام للامام علي ،وهو مراعاة مستويات

---

(١) المصدر نفسه : المكان نفسه

(٢) نهج البلاغة ٢٢٩/٤ .

المتعلمين العلمية عند تقديم المادة الدراسية . وبذلك يشعرنا أن ما يعرف في التربية الحديثة باسم « الفروق الفردية » بين المتعلمين ، أمر لابد من ملاحظته . فلا ينبغي أن يعطوا معلومات واحدة متساوية ، اذا كانت مستوياتهم العلمية متبانية . وهذا يقتضي دون شك تقسيمهم إلى (فئات) أو (مجموعات) بحسب هذه المستويات ، وهو ما تذهب اليه التربية الحديثة في كثير من الدول المتقدمة في مضمار العلم . او هو التقسيم المدرسي المعتاد الذى يقوم على قسمة الطلبة إلى مجاميع أو (صفوف) يختص كل صف منها بمواد علمية معينة ، كما هو متبع في مدارسنا اليوم . ويتجلى هذا الاسلوب التربوي في قول الامام: « حدّثوا الناس بما يعرفون، أتحبون ان يكذّب الله ورسوله »(١) ؟ !
وقد أدرك البخاري الهدف التربوي من هذا الحديث ، فجعل عنوان الباب الذى أورده فيه دالاً عليه ، إذ قال : « باب من خصّ بالعلم قوماً دون قوم كراهية ان لايفهموا »، ثم أورد الحديث .

(٤)

وسلك النبي (ص) أسلوب (المثل) او (التمثيل)،في طائفة من أقواله وتوجيهاته التعليمية والتربوية . وذلك من أجل إظهار قيمة العلم الحقيقية ، وفائدته الدينوية والآخروية ، والحث على تعلمه ونشره ، وبيان فضل الايمان والعلم اللذين دعا الناس إليهما في رسالته التي بعث بها نبياً .

وكان هدفه من هذا الاسلوب البلاغي الرفيع ، أسلوب المثل والتمثيل ، تقريب الحقائق إلى الناس في إطار فني جميل مؤثر . وبخاصة أن العرب تفهم المثل وتحب ان تسمعه وترويه . وبهذا الأسلوب نفسه قرّب القرآن كثيراً من الحقائق إلى الاذهان ، فكان المثل والتمثيل من اساليبه البلاغية الرائعة . (٢)

---

(١) البخاري : الصحيح ١/٢٣٤ — ٢٣٦ بشرح ابن حجر .

(٢) فمن التمثيل قوله تعالى : «فمن يفكر بالطاغوت ويؤمن بالله فقد استمسك بالعروة الوثقى لا انفصام لها » البقرة : ٢٤٦ ، وقوله :» تكاد السموات يتفطرن من فوقهن » الشورى : ٤ ، الطوسي : التبيان ٢/٣١٣و٩/١٤٣ — ١٤٤ وانظر : رسالتنا للدكتوراه منهج الطوسي في تفسير القرآن الكريم ص٣٤٩ — مطبوعة بالرونيو —

فجاء بيان الرسول (ص) — وهو أفصح العرب — على وفق منهج القرآن في تصوير كثير من الامور وتقريبها إلى نفوس السامعين .

فأما المثل، فقد مرّ علينا سالفاً شيء منه، اذ رأيناه صلى الله عليه وآله، يشبه العلم بالخزائن ، فيقول : « العلم خزائن »، ويقول : « مثل علم لاينتفع به ، كمثل كنز لاينفق منه في سبيل الله ».

وأما التمثيل فهو كثير في بيانه، فمنه ماخاطب به أهل الصفّة(١) ، فقال : « أيكم يحب أن يغدو كل يوم إلى بطحان أو إلى العقيق (٢)، فيأتي منه بناقتين كوماوين (٣) في غير إثم ولا قطع رحم ؟ فقلنا : يارسول الله نحب ذلك . قال : أفلا يغدو أحدكم إلى المسجد فيعلم (٤) أو يقرأ آيتين من كتاب الله عز وجل ، خير له من ناقتين ، وثلاث خير له من ثلاث ، وأربع خير له من أربع ومن اعدادهن من الإبل » (٥) .

ويتبين لنا من تحليل هذا (التمثيل) الرائع أموراً :

اولها — إن النبي (ص) مثّل لفائدة التعلم ، أو التعلم والتعليم (٦) ، بمثل محسّ من الطبيعة الحية ، ذات المساس القوي بحياة العربي في البيئة الصحراوية خاصة ، وهي الابل . وبذلك جعل وسائل الايضاح » التعليمية مستقاة من البيئة الطبيعية المحيطة بالمتعلمين ، واختارها — فوق ذلك — أشياء بارزة لافتة ذات تأثير كبير في حياتهم المادية والنفسية . وذلك ليسهل تصورهم للتمثيل وتأثرهم به .

---

(١) الصفة : مكان في مؤخر المسجد ، اعد لنزول الغرباء فيه ، ومن لا مأوى له ولا اهل.

(٢) بطحان : موضع بالمدينة ، والعقيق : واديها .

(٣) الكوماء من الابل : العظيمة السنام .

(٤) ضبطت الكلمة بهذه الصورة عند بعض الشراح ، وضبطت بتشديد اللام لدى آخرين : « فيعلم » ، والاولى هي التي في المطبوعة ، وقد رجحها ملا علي القارىء وابن الملك . ينظر الهامش

(٥) مسلم : الصحيح ١٩٧/٢ .

(٦) بناء على الراوية الأخرى التي ضبطت بها لفظة (يعلم) وهي تشديد اللام .

وثانيها — أنه حفز على التعلم بهذا التمثيل ، وسلك هذا الأسلوب البلاغي ليحقق الهدف التربوي الذي يريده ، ولم يسلك في الحث على التعلم الأسلوب الخطابي المباشر . إذ العربي أكثر تأثراً بمثل هـذه الأساليب البلاغية ، من الأساليب العادية الخالية من الاثارة النفسية واستجاشة الأحاسيس.

وثالثها — إنه سلك في تقريب هذه المعاني عن طريق التمثيل ، أسلوب الحوار المبني على السؤال والجواب . وهو أسلوب تربوي مفيد ؛ لأنه يبعث على اثارة الانتباه والتفكير ، أكثر مما يبعث السرد التقريري الذي يكون من طرف واحد فقط ، وهو طرف المعلم . وهذا لاشك يعطي ثماره العلمية والتربوية ، بأن يجعل الدرس شائقاً من جهة ، ويشرك المتعلم في العملية التعليمية من جهة اخرى .

ونراه في موقف تربوي آخر يقرب أهمية العلم والتعليم بمثل رائع من الطبيعة أيضاً ، إلا أنه (ص) يختار هذه المرة عناصر أخرى من الطبيعة ، هي الغيث والأرض والعشب والكلأ .. فيشبه حال من استفاد وأفاد من العلم ، بالأرض التي نزل عليها غيث السماء فأحياها بعد موت ، وأنبت فيها الأخضر بعد جدب أو سقى الناس فذهب بظمئهم . ويشبه حال من لم يستفد مما جاء به من العلم ، بأرض صخرية نزل عليها ماء السماء فانساح منها ، لم تصب منه خيراً ، ولم تنبت بنزوله عشباً . يقول :

«إن مثل مابعثني الله به عز وجل من الهدى والعلم ، كمثل غيث اصاب أرضاً ، فكانت منها طائفة طيبة قبلت الماء ، فأنبتت الكلأ والعشب الكثير ، وكان منها أجادب أمسكت الماء ، فنفع الله بها الناس فشربوا منها وسقوا ورعوا ، وأصاب طائفةً منها أخرى ، إنما هي قيعان لاتمسك ماء ولا تنبت كلأ . فذلك مثل من فَقه في دين الله ، ونفعه بما بعثني الله به ، فَعلِمَ وَعلّمَ ، ومَثل من لم يرفع بذلك رأساً ، ولم يقبل هدى الله الذي أرسلت به » (١) .

وليس من شك في أن هذا الإسلوب التربوي البليغ في تقريب معاني العلم

---

(١) مسلم : الصحيح ٦٣/٧. ورواه الامام احمد في مسنده ١٤٥/١٤ كتاب العلم ، مع اختلاف في عدد من الالفاظ ، وكذلك البخاري : انظر فتح الباري ١٨٥/١—١٨٦

والتعلم ، له أثره الكبير الفعال في التحفيز على طلب العلم والعمل به ونشره ، أو بعبارة أخرى له قيمته التربوية في محو الأمية الأبجدية والحضارية ، بما اشتمل عليه من ضروب المهارات والحاجات الانسانية : الفقهية والاجتماعية والأخلاقية والنفسية وما إليها من معطيات الثقافة الحضارية ، وضروب المعرفة التي ازدانت بها أقوال النبي (ص) ، بحيث ظهر أثرها بجلاء في أولئك التلاميذ الرواد من الصحابة ، الذين حملوا علمه وعلم مااستنبطوه من القرآن ودرسوه ، إلى الناس الذين جمعتهم وإياهم الدعوة ، وأوصلتهم إليهم روح الكفاح والجهاد الديني والعلمي ، وليس أدل على ذلك من انتقال هذا العلم إلى بلدان نائية وشعوب غير عربية . فضلاً على انتقال هذا العلم الغزير المفيد إلى الجيل الذي تلا عهد الصحابة ، وهو جيل التابعين ، الذي حمل هو الآخر مشعل هذا العطاء العلمي إلى الجيل الذي جاء من بعده وإلى الجيل الذي عاش فيه ، ولدنيا في ذلك أمثلة من علم مجاهد بن جبر والحسن البصري وقتادة بن دعامة وعطاء بن أبي رباح وسعيد بن جبير وسعيد بن المسيب وابراهيم النخعي وغيرهم من أفذاذ التابعين ، الذين خلفوا الصحابة في علوم شتى : في التفسير والحديث والفقه والسير والمغازي وما إليها . فضلاً على أن ماحمله أهل البيت الذين عاشوا زمن التابعين ، من علم غزير ورثوه عن آبائهم وجدهم النبي الأعظم ، يؤلف أساساً هاماً في بناء الثقافة الاسلامية الفذة .

تعليم المراة

لم تكن التوجيهات النبوية المتعلقة بالتعلم قاصرة على الرجل وحده ، وانما كانت تشمل المرأة أيضاً . فلم يكن الرسول (ص) يرى في تعليم المرأة بأساً ، وانما كان يرى في ذلك ضرورة تستدعيها طبيعة المجتمع ، إذ تكوّن المرأة نصفه . ويلحظ أن النبي (ص) كان يعنى بتعليم المرأة تعليماً ابجدياً وتعليماً حضارياً . فكان يحرص على أن تتعلم المسلمات القراءة والكتابة وأن يتعلمن الأحكام الشرعية والمعاني الأخلاقية التي لابد لهن من التسلح بها . ولما كان النبي أمياً أمية أبجدية ، على مابيناه في أول هذا البحث ، فقد عهد

الى بعض النساء بتعليم الأميات من أهله وأسرته ، الكتابة والقراءة ، فعهد الى أمرأة من خيرة النساء المسلمات—هي الشفاء بنت عبد الله بن عبد شمس — لتعلم السيدة حفصة الكتابة (١).

وكان يحث على تعليم المرأة بأقرب الأساليب وأيسرها عليها ، وعلى معلمها ، دون إعنات لها أو أرهاق . وجعل من هذه الطرق القريبة أن يتولى الرجل تعليم من معه في الدار ، وحث على أن يتولى الرجل الذي يملك فتاة ، تربيتها وأن يعلمها تعليماً جيداً ليجعل منها عضواً نافعاً للاسرة والمجتمع . حتى إذا اعدها هذا الاعداد العلمي أعطاها حريتها وأعتقها من رقها ، ثم بعد ذلك تزوجها . وبين (ص) أجر من يسلك هذه السبيل التربوية التعليمية ، التي تجمع بين أمرين هامين جداً في حياة المرأة :

أحدهما : تعليمها . والثاني : تحريرها من حياة العبودية ، ثم الارتقاء بها الى مقام الزوجية ، لتكون ربة بيت مالكها سابقاً .

والحديث الذي يعرض لهذين الأمرين الهامين في حياة المرأة رواه البخاري بسنده عن أبي بردة عن أبيه عن النبي (ص) ، انه قال :

«ثلاثة لهم أجران» ،وقال عن الثالث منهم : « ورجل كانت عنده أمة فأدبها فأحسن تأديبها ،وعلمها فأحسن تعليمها ، ثم اعتقها فتزوجها » (٢)

ويلحظ أن النبي (ص)جعل تعليمها مقدماً على الزواج منها،فكانه أراد أن يشعر السامع لكلامه بأن تعليم المرأة جزء هام من تكوين شخصيتها ، وأنه مسوغ من مسوغات صلاحها زوجة ثم أماً .. كما أن مجيء تحريرها بعد تعليمها في كلامه ذو مغزى بعيد اذ هو يشعر أن هذه الحرية الذاتية مكملة للإنارة العقلية . وأيضاً أشعر أن العلم والحرية كلاهما لاغنى . عنهما بل ان من الروايات ما يشعر باهتمام الرسول الكبير بتعليم المرأة فقد ورد عنه ما يدل على أن تعليم المرأة القرآن قد يكون بدلا من مهرها ، لمن عدم المال . ففي خبر الرجل المعدم ، الذي زوجه الرسول (ص) امرأة وهبت نفسها له لتكون

(١) ابن‌عبد البر : الاستيعاب ٨٦٩/٤ ، وانظر : الحوفي : الأمي والأميون في القرآن الكريم مجلة (الكتاب) العدد ١٠ ص ٦٢

(٢) البخارى : الصحيح ٢٠٠/١ بشرح ابن حجر .

له زوجة، تشير بعض الروايات الى أنه «علّمها» ما كان يحفظ من آي القرآن ، وهو مارجحة ابن كثير استناداً الى رواية مسلم بن الحجاج في صحيحه : «فعلمها» (١) وكان الامام علي يحمل الوالد مسؤوليتين : احداهما تربوية تتعلق بتأديب ابنه وابنته وغرس مكارم الأخلاق في أنفسهما ، والاخرى تعليمهما القرآن . ولا شك أن ذلك يستدعي قراءة القرآن ، ويؤدي بالتالي الى وجوب تعلمهما القراءة والكتابة . وفي ذلك يقول :

« وحق الولد على الوالد أن يحسّن اسمه ، ويحسّن أدبه ، ويعلمه القرآن » واذا لم يكن الرسول (ص) قد علم اسرته والمؤمنات برسالته ، القراءة والكتابة بنفسه ؛ بسبب أميته الأبجدية . فانه قد قام بأهم من تعليمهن حروف الهجاء اذ تولى تثقيفهن حضارياً ، بتعليم الأحكام والتوجيه الخلقي ، وازالة الخرافات والأساطير الجاهلية العالقة في اذهان طائفة منهن . ولذلك خصهن بأوقات معينة جعلها فرصة لتعليمهن ، بعد أن تبين له انهن قد لايستطعن أن يسمعن كلامه ودروسه ، وهن بعيدات نسبيا عنه بالجلوس بعد صفوف الرجال .

ويدل على ذلك ان ماروي عنه من أنه «خرج ومعه بلال فظن انه لم يسمع النساء فوعظن وأمرهن بالصدقة ... » (٢)

وكانت رغبة النساء لأن يتعلمن منه ، دافعاً لأن يطلبن منه تخصيص يوم معين لتعليمهن ، مما جعله يستجيب لرجائهن.وفي ذلك يقول الصحابي أبو سعيد الخدري :

«قال النساء للنبي صلى الله عليه وسلم ، غلبنا الرجال فاجعل لنا يوماً من نفسك فوعدهن يوماً لقيهن فيهفوعظهن ...» (٣) . وقد استنتج البخاري من ذلك أن للامام أن يرشد النساء ويعلمهن ، فجعل عنوان هذا الباب : «عظة الامام النساء وتعليمهن » (٤) .

---

(١) ابن كثير : فضائل القرآن ص٦٥

(٢) البخاري : الصحيح ٢٠٣/١ بشرح ابن حجر .

(٣) المصدر نفسه ٢٠٦/١

(٤) المصدر نفسه ٢٠٣/١

المصادر والمراجع

١ ــ أحمد شحلان : مفهوم الأمية في القرآن ، بحث في مجلة كلية الآداب والعلوم الانسانية لجامعة محمد الخامس في المغرب ، العدد الأول ، سنة ١٩٧٧

٢ ــ الباقلاني : أبو بكر محمد بن الطيب ، نكت الانتصار لنقل القرآن ، بتحقيق الدكتور محمد زغلول سلام ، دار بور سعيد للطباعة والنشرة الاسكندرية ١٩٧١

٣ ــ البخاري : أبو عبدالله محمد بن اسماعيل ، الأدب المفرد ، بشرح فضل الله الجيلاني ــ المطبعة السلفية ــ القاهرة ١٣٧٨ هـ.

٤ ــ البخاري : صحيح البخاري ، بشرح ابن حجر العسقلاني مطبعة البابي الحابي ــ القاهرة ١٩٧٨هـ ــ ١٩٥٩م

٥ ــ الترمذي : أبو عيسى محمد بن عيسى، صحيح الترمزي ، بشرح ابن العربي ، الطبعة الأولى ، مطبعة الصاوي ــ القاهرة ١٣٥٣هـ ــ ١٩٣٤ م

٦ ــ الجاحظ : أبو عثمان محمد بن بحر ، البيان والتبيين ، بتحقيق عبد السلام محمد هارون ، الطبعة الثالثة ــ القاهرة ١٣٨٨هـ ــ ١٩٦٨ م

٧ ــ الجاحظ : الحيوان ، بتحقيق عبد السلام محمد هارون ، الطبعة الثانية ، مطبعة البابي الحابي .

٨ ــ ابن جماعة : أبو اسحق ابراهيم بن سعد الله الكناني : تذكرة السامع ، جمعية دائرة المعارف العثمانية ــ حيار آباد الدكن ١٣٥٣ هـ

٩ ـ الحاكـــم : أبو عبد الله محمد بن عبد الله النيسابوري ، معرفة علوم الحديث،نشر وتصحيح الدكتور معظم حسين ، الطبعة الثانية ، المكتب التجاري بيروت سنة ١٩٧٧ .

١٠ ـ الحكيم الترمذي : أبو عبد الله محمد بن عليم ، بتحقيق على محمد البجاوي ، دار نهضة مصر للطبع والنشر ـ القاهرة ١٩٧٥ م.

١١ ـ ابن حنبل : الامام أحمد ، المسند ، (الفتح الرباني) ترتيب أحمد عبد الرحمن البناء ، الطبعة الأولى (لم تذكر سنة الطبع)

١٢ ـ الحوفي : الدكتور أحمد ، الأمي والأميون في القرآن الكريم بحث في مجلة الكتاب ، العدد ١٠ السنة ٨، ١٣٩٤ هـ ـ ١٩٧٤ م

١٣ ـ دائرة المعارف الاسلامية ، ترجمة محمد ثابت الفندي وجماعته ، صورة بالأوفست ، طهران .

١٤ ـ الرازي : أبو حاتم أحمد بن حمدان ، كتاب الزينة في الكلمات الاسلامية ، بتحقيق حسين فيض الله الهمداني ، الطبعة الثانية ، دار الكتاب العربي ـ القاهرة ١٩٥٧م ـ ١٩٥٨ م

١٥ ـ الراغب : أبو القاسم الحسين بن محمد ، مفردات ألفاظ القرآن ، بتحقيق نديم مرعشلي ، مطبعة التقدم العربي ـ بيروت ١٣٩٢هـ ـ ١٩٧٢ م .

١٦ ـ الراوي : الدكتور مسارع ، مقال عن الأمية في جريدة (الثورة) العراقية العدد ٣١٠٦ ، ايلول ١٩٧٨ م.

١٧ ــ الرضي : الشريف محمد بن الحسين الموسوي ، المجازات النبوية ، بتحقيق الدكتور طه محمد الزيني ، مطبعة الفجالة الجديدة ــ القاهرة ١٣٨٧هـ ــ ١٩٦٧م

١٨ ــ الزرقاني : محمد عبد العظيم ، مناهل العرفان في علوم القرآن ، دار احياء الكتب العربية ــ القاهرة (لم تذكر سنة الطبع)

١٩ ــ الزركشي : بدر الدين محمد بن عبدالله ، البرهان في علوم القرآن، بتحقيق ابي الفضل ابراهيم ، الطبعة الاولى ، دار احياء الكتب العربية ــ القاهرة ١٩٥٧ م .

٢٠ ــ الزمخشري : جار الله محمود بن عمر ، الكشاف عن حقائق التنزيل ، مطبعة البابي الحلبي ــ القاهرة ١٣٦٧هـ ١٩٤٨ م .

٢١ ــ الزيدي : الدكتور كاصد ياسر، منهج الطوسي في تفسير القرآن الكريم ، رسالة دكتوراه ــ مطبوعة بالرونيو القاهرة ١٩٧٦ م .

٢٢ ــ السجستاني : أبو بكر عبد الله بن أبي داود السجستاني ، تصحيح الدكتور آثر جفري ، صورته مكتبة المثنى ببغداد عن طبعة المطبعة الرحمانية بمصر ١٣٥٥هـ ــ ١٩٣٦م

٢٣ ــ ابن سعد : محمد الواقدي ، كتاب الطبقات الكبير ، عني بتصحيحه أدوارد سخو ، صورته بالأوفست مؤسسة النصر بطهران عن طبعة ليدن ١٣٢٥هـ .

٢٤ ــ سيد قطب : التصوير الفني في القرآن ، دار المعارف ــ مصر ١٩٦٣ م .

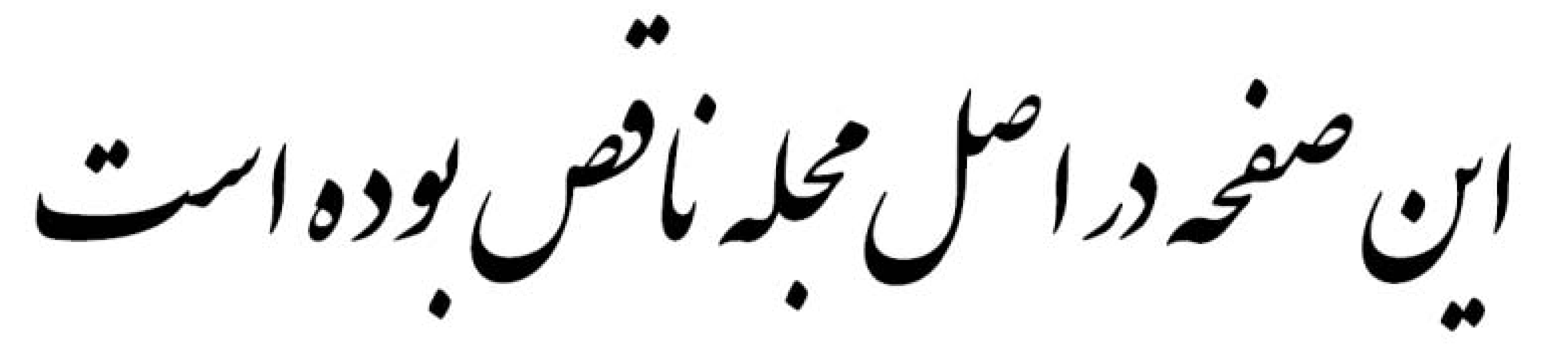
٢٥ـ شكيب ارسلان :لماذا تأخر المسلمون
٢٦ـ ابن عبد البر: أبو عمر يوسف بن عبد الله ، الاستيعاب في معرفة الاصحاب ، بتحقيق علي محمد البجاوي ، مطبعة نهضة مصر ـ القاهرة (لم تذكر سنة الطبع) .
٢٧ ـ أبو عبيدة : معمر بن المثنى ، مجاز القرآن ، بتحقيق الدكتور محمد فؤاد سزكين ، الطبعة الثانية ـ القاهرة . ١٣٩٠ ـ ١٩٧٠ .
٢٨ ـ ابن قتيبة : أبو محمد عبدالله بن مسلم الدينوري ،تأويل مشكل القرآن، شرح السيد احمد صقر ، الطبعة الثانية ، دار التراث ـ القاهرة ١٣٩٣هـ ـ ١٩٧٣م
٢٩ ـ ابن قتيبة : عيون الاخبار ، نسخة مصورة عن طبعة دار الكتب ، المؤسسة المصرية العامة ـ القاهرة ١٣٨٣هـ ـ ١٩٦٣ م
٣٠ ـ القرطبي : أبو عبدالله محمد بن أحمد ؛ الجامع لأحكام القرآن ، دار الشعب ـ القاهرة (لم تذكر سنة الطبع) .
٣١ ـ ابن القيم : شمس الدين محمد بن أبي بكر ، التبيان في أقسام القرآن ، تصحيح طه يوسف شاهين، دار الطباعة المحمدية ـ القاهرة (لم تذكر سنة الطبع)
٣٢ ـ ابن كثير : عماد الدين اسماعيل بن كثير ، فضائل القرآن ، دار الاندلس للطباعة والنشر ـ بيروت ١٣٨٥هـ ـ ١٩٦٦ م .
٣٣ ـ الطبرسي : أبو علي الفضل بن الحسن ، مجمع البيان في تفسير القرآن الطبعة الثانية ، دار الفكر ـ بيروت ١٣٨٠هـ ـ ١٩٦١ م .
٣٤ ـ الطبري : أبو جعفر محمد بن جرير ، جامع البيان عن تأويل آي القرآن،الطبعة الثانية، مطبعة البابي الحلبي ـ بالقاهرة

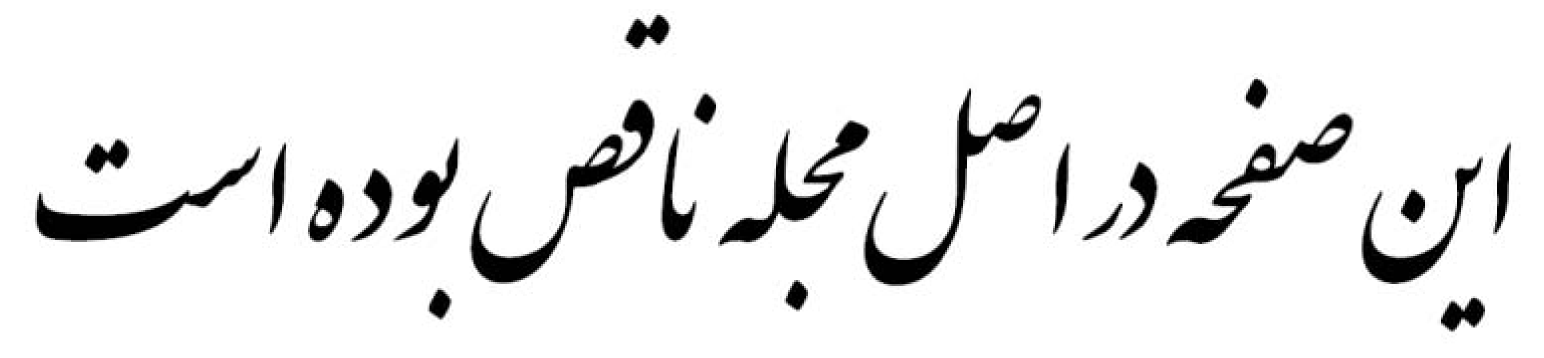
٣٥ ـ الطوسي : أبو جعفر محمد بن الحسن ، التبيان في تفسير القرآن ، المطبعة العلمية ـ النجف ١٣٧٦هـ =١٩٥٧ م .
٣٦ ـ الفيروز آبادي : مجد الدين محمد بن يعقوب ، القاموس المحيط ، دار العلم للجميع ـ بيروت (لم تذكر سنة الطبع) .
٣٧ ـ محمد عبده : شرح نهج البلاغة ، بتحقيق محي الدين عبد الحميد ، مطبعة الاستقامة ـ القاهرة (لم تذكر سنة الطبع)
٣٨ ـ محمد ماهر حمادة : المكتبات في الاسلام ، نشأتها وتطورها ومصائرها ، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر ، الطبعة الاولى ـ بيروت ١٣٩٠هـ ـ ١٩٧٠م .
٣٩ ـ مسلم بن الحجاج : صحيح مسلم ، مطبعة محمد علي صبيح ـ القاهرة (لم تذكر سنة الطبع) .
٤٠ ـ مقاتل بن سليمان : الأشباه والنظائر في القرآن الكريم ، بتحقيق الدكتور عبد الله محمود شحاتة ، الهيئة العامة للكتاب ـ القاهرة ١٣٩٥هـ ـ ١٩٧٥م
٤١ ـ ابن منظور : جمال الدين محمد بن مكرم ، لسان العرب ، طبعة مصورة عن طبعة بولاق . مطابع كوستاتسوماس ـ القاهرة (لم تذكر سنة الطبع)
٤٢ ـ النسفي : أبو البركات عبدالله بن احمد ، مدارك التنزيل وحقائق التأويل ، مطبعة البابي الحلبي ـ القاهرة (لم تذكر سنة الطبع)
٤٣ ـ ابن هشام : أبو محمد عبد الملك بن هشام ، سيرة النبي (ص) بتحقيق محمد محيي الدين عبد الحميد ، مطبعة المدني القاهرة ١٩٧١ م
٤٤ ـ النويري : شهاب الدين أحمد بن عبد الوهاب ، نهاية الأرب في فنون الأدب ، نسخة مصورة عن طبعة دار الكتب ، المؤسسة العامة للتأليف والترجمة والطباعة ، القاهرة (لم تذكر سنة الطبع)

المدرسة مصدرا اشعاع يبدد ظلام التخلف .

دور المسجد في محو الأمية والتعليم
دراسة تاريخية ميدانية

طه محسن   وعبدالرزاق الصفار


این صفحه در اصل مجله ناقص بوده است


این صفحه در اصل مجله ناقص بوده است

لقد شاء الله أن تكون المدينة المنورة المهد الأول الذي اتخذ منه الاسلام قاعدة لبناء مجتمعه بعد أن جاء مهاجراً إليها . وكان مسجد (قباء) اللبنة الاولى في صرح الحضارة الجديدة التي أسست على التقوى من أول يوم .

وأصبح (المسجد) أول مايخطر في أذهان المسلمين حينما يخططون مدينة ، سنةً سنها نبيهم ، وساروا عليها من بعده . وأصبح الطابع المميز لهذه الحضارة ، يعبر عن صلتها الوثيقة برب هذا الكون ، ويؤذن بمهمتها التي عليها أن تضطلع بها في هذا العالم .

وقد كانت الآيات : (اقرأ باسم ربك الذي خلق . خلق الانسان من علق . اقرأ وربك الأكرم . الذي علم بالقلم . علم الانسان مالم يعلم) (١) باعثة للمسلمين على تعلم القراءة والكتابة ، وهما سبيلان قويمان للأخذ بأسباب العلم وإنهاض الامة من درك الجهالة والركود إلى الحياة . وكان المكان الأول لذلك هو المسجد .

وتتابعت الأحاديث الصحيحة على توجيه أذهان الناس إلى اتخاذ المسجد مدرسة يتعلمون فيها مايهمهم من العلم ، ويتزودون المعرفة ، كقوله عليه الصلاة والسلام (من دخل مسجدنا هذا ليتعلم خيراً وليعلمه كان كالمجاهد في سبيل الله . ومن دخل لغير ذلك كان كالناظر إلى ماليس له . (٢)) وجاء في حديث آخر : (مااجتمع قوم في بيت من بيوت الله يتلون كتاب الله ويتدارسونه بينهم الا نزلت عليهم السكينة وغشيتهم الرحمة وحفتهم الملائكة . وذكرهم الله فيمن عنده .) (٣)

فلا غرو أن يكون المسجد جامعة شعبية تلقى فيه الدروس والمواعظ للرجال والنساء على السواء ، يأخذ كلٌ قدر إمكاناته الذهنية واستعداده الفكري . ولكل منهما الحق في السعي إلى المسجد تحقيقاً للحديث الشريف (لاتمنعوا إماء الله مساجد الله) . (٤)

وقد حفظ لنا التاريخ مثالا رائعاً لمشاركة المرأة في مجالس العرفان وفي رحاب المسجد . إذ قام الخليفة عمر رضي الله عنه خطيباً يقول : (ألا

لاتغالوا في صَدُقات النساء ، فانها لو كانت مكرمة في الدنيا أو تقوى عند الله لكان اولاكم بها رسول الله صلى الله عليه وسلم ...) فقامت امرأة فقالت : ياعمر ، يعطينا الله وتحرمنا ، أليس الله سبحانه وتعالى يقول : (... وآتيتم إحداهن قنطاراً فلا تأخذوا منه شيئاً . (٥)) ويتدبر عمر ماقالته ، فيستبين صواب قولها ، فيقول : أصابت امرأة وأخطا عمر(٦) .

لقد كان المسجد في عهد النبوة ، واستمر في عصور الاسلام الاولى مركز التوجيه الفكري والتربوي والاخلاقي والأدبي والاجتماعي ... وكان معهداً للعلم ، تخرج فيه الصحابة وتابعوهم . وفيه تم التدبير لمواجهة الأحداث الكبرى . ومنه انطلقت جيوش المسلمين ، وعقدت الألوية للامراء. ومنه صدرت الفتاوى التي قضت الحياة ومشكلاتها أن تكون ، وفيه كان قضاء الرسول وصحابته ، واستقبال الوفود وعقد المعاهدات ومواثيق الصلح . وفيه صدرت كتب الرسول إلى الملوك والحكام ...

وهكذا لانكاد نجد شأنا مهما من شؤون الحياة والناس الا وكان المسجد مسرحه ومكان البث فيه . فكان المسجد بذلك قبلة الناس ومفزعهم وملاذهم حين يحزبهم أمر.

ان هذه الخصائص الكثيرة تجعلنا نقرر بأن أول عملية تهدف إلى محو الامية من صفوف المجتمع الاسلامي الناشىء قد جرت وقائعها في مسجد المدينة ، فقد حدثنا التأريخ أن فداء مجموعة من أسرى قريش في بدر كان تعليم مجموعة من المسلمين القراءة والكتابة (٧) .

وانتقلت الدعوة إلى الأمصار والأقطار . فكان لايفتح قطر إلا ويؤسس فيه المسجد باعتباره المركز الأساس للتبليغ والتعليم . وانتقل الصحابة والتابعون إلى تلك الأمصار ، ينشرون الكتاب ، ويوضحون معالم الطريق للمؤمنين . وتتابعت الدروس في مختلف الاصقاع الاسلامية،وتعددت الموضوعات العلمية التي كانت تعقد لأجلها الحلق . واستطاع المسجد خلال قرون عديدة أن يكون مجالا تحيا فيه القيم الرفيعة، وتمارس فيه انماط السلوك العقلي التي تجسد

هذه القيم.مما أتاح للمسلمين حرية فكرية. ومن حول سواريه قامت مذاهب، ونشأت تيارات في الفقه والفلسفة والتوحيد والنحو والأدب ، وفيه قامت المحاورات والمناظرات . وكان المسجد بماله من قدسية ضماناً لهذه الحرية الفكرية التي يفخر بها تاريخ المسلمين .

واصبح التراث الاسلامي مرتبطاً بالمسجد في نشأته وتطوره ، ولم تكن المراكز العلمية في العالم المسلم طوال قرون عديدة سوى هذه المساجد التي انتشرت على خريطة الدنيا في أقطار العالم الاسلامي .

كان مسجد البصرة الكبير جامعة للعلم وينبوعاً لإخراج فكر اسلامي . وكان على رأس حلقاته الحسن البصري ، وفيه قامت المناقشات حول المسائل الدينية الكثيرة بين واصل بن عطاء رأس المعتزلة وبين غيره من الفقهاء والمحدثين . وذكر الجاحظ في البيان والتبيين ان جعفر بن الحسن اول من اتخذ حلقة في مسجد البصرة لإقراء القرآن(٨) .

وفي جامع المنصور في بغداد أملى أبو عمر الزاهد كتاب (الياقوت) وقد بدأ يحاضر في موضوع ذلك الكتاب في شهر المحرم سنة ٣٢٦ ه . ولما أتمه استعاد قراءته فهذب وزاد عليه (٩) .

وقد جلس ابراهيم بن محمد نفطويه (ت ٣٢٣ ه) — وكان من اكابر العلماء بمذهب داود الاصبهاني — إلى اسطوانة بجامع المنصور خمسين سنة لم يغير محله منها (١٠) .

وفيه كان الكسائي يدرس علوم اللغة والقراءات ، ويملي ابو العتاهية شعره . (١١)

وكان ابو حامد احمد بن محمد الاسفراييني (ت، ٤٠٦) من اصحاب الامام الشافعي يدرس بمسجد عبدالله ابن المبارك ببغداد، وكان يحضر مجلسه من الفقهاء العلماء مابين (٣٠٠ — ٧٠٠) فقية (١٢) .

وفي المسجد الاموي بدمشق نشطت زوايا الدرس وحلقات العلم وتعددت مساكن الطلبة والغرباء ، ومقاصير درس المذاهب والنسخ .

وكان للخطيب البغدادى حلقة كبيرة يجتمع فيها الناس بكرة كل يوم فيقرأ لهم . وكان اذا قرأ الحديث سمع صوته في آخر الجامع (١٣).

وقد ذكر لنا ابن جبير وصف الجامع الاموي في دمشق حينما زاره في القرن السادس قال : وفي هذا الجامع المبارك يجتمع كل يوم إثر صلاة الصبح وصلاة الظهر وبعد الصلوات الاخرى لقراءة وتعليم القرآن ..... وفيه حلقات للتدريس، وعند فراغ المجتمع السبعي في القراءة يستند كل انسان منهم إلى سارية ويجلس أمامه صبي يلقنه القرآن (١٤) .

كما ان مسجد عمرو بن العاص — رضي الله عنه — الذي بناه سنة (٢٠هـ) كان مركزاً للثقافة ، ومحكمة للقضاء ، وازدادت حلقاته الدراسية على اربعين حلقة . منها حلقة للامام الشافعي الذي قام بالتدريس فيها لما قدم مصر سنة (١٩٩ — ٢٠١هـ) وظلت حلقات الدروس في ازدياد حتى بلغت (٣٣) حلقة في سنة (٣٢٦هـ) منها خمس عشرة للشافعيين وخمس عشرة للمالكيين وثلاث للحنفيين .

وفي النصف الثاني من القرن الرابع الهجري بلغت حلقات الدروس به (١١٠) حلقات يتزعمها أئمة الفقهاء والقراء واهل الادب والحكمة .

وقد وصف الرحالة الفارسي ناصر خسرو جامع عمرو بن العاص بالفسطاط حينما زاره سنة (٤٣٩هـ) فقال : يقيم بهذا المسجد المدرسون والمقرئون ، وهو مكان اجتماع سكان المدينة الكبيرة ، ولايقل من فيه في اي وقت عن خمسة آلاف من طلاب العلم والغرباء والكتاب الذين يحررون الصكوك والعقود وغيرها .

وكان به مجلس قاضي الحكم الشافعي ، ومجلس قاضي الحكم المالكي، وكان به بيت المال لحفظ مال اليتامى ؛ وكانت حلقات الدروس تقام فيه لدراسة الفقه والحديث وعلوم القرآن والادب (١٥) .

وقد حدّث القاضي عياض في المدارك قال : قال القنازعي : دخلت مسجد عمرو بن العاص بالفسطاط ، وفيه من المجالس المالكية في الفقه والحديث نحو من عشرين حلقة .

اما الجامع الازهر الذي تم بناؤه سنة (٣٦١هـ) فقد كان مركزاً لنشر المعرفة ومقصداً للطلبة من جميع الآفاق في العالم كله.

ويحدثنا التاريخ أنّ أول درس ألقي فيه كان في أواخر عهد المعز لدين الله (٣٦٥) حيث جلس قاض القضاة ابو الحسن علي بن النعمان يدرس فيه مختصر أبيه في فقه الشيعة في جمع حافل من العلماء والكبراء .

وقد يطول الحديث عن الازهر لأنه يحتاج إلى دراسات موسعة وافية وقد تطور التدريس فيه حالياً بكليات تشمل جميع الاختصاصات العلمية والانسانية. فهو مازال جامعة اسلامية .

وكذلك كان لجامعة القرويين في المملكة المغربية الفضل في جعل مدينة فاس من أهم العواصم الاسلامية بحيث انتشر العلم والحضارة والمدنية منها إلى كافة بلاد شمال افريقيا والاندلس وغيرها من بلاد المشرق ، وكان لمئات من السنين وحتى عصرنا يخرج فيه كبار العلماء .

وكان أصل هذه الجامعة العريقة مسجداً أنشأته عام (٢٤٥) فاطمة بنت محمد بن عبد الله الفهري، وهي امرأة صالحة تدعى بأم البنين وأنها تحرت كل التحري عندما اشترت أرضه حتى لايشوب شراءها حرام ، وانها منذ شرع في بنائه وهي صائمة تقرباً إلى الله إلى ان انتهى بناؤه .

أما في افريقيا (تونس) فلقد أصبحت القيروان ومسجدها مركزاً علمياً عندما قصد جماعة منها أرض المشرق العربي رغبة في طلب العلم ، والتزود بالمعرفة ، فحصلوا على مبتغاهم وقفلوا راجعين إلى بلادهم مزودين بثقافة واسعة في علم الشريعة، أمثال علي بن زياد التونسي (ت١٨٣) صاحب الامام مالك وأول من أدخل الموطأ إلى بلاد المغرب ، وابن أشرس والبهلول

القيرواني وعبد الله بن غانم القيرواني من كبار أصحاب مالك فجاءوا بعلم الحديث والفقه والعربية (١٦) .

وكان جامع قرطبة في الاندلس أعظم جامعة عربية في اوربا في العصر الوسيط وكان الراهب «جيربير» الذي أصبح فيما بعد (البابا سلفستر الثاني) قد تعلم في هذا الجامع . ولاشك أن كثيراً من نصارى الاندلس كانوا يتعلمون علومهم العليا فيه، مثقفين بالثقافة العربية ومشاركين المسلمين في المناصب العليا في الدولة ودواوين الحكومة . وظهر منهم الشعراء والادباء في اللغة العربية (١٧) .

وقد ذكر ابن عذارى في البيان المغرب ان الحكم المستنصر خليفة قرطبة اتخذ المؤدبين يعلمون اولاد الضعفاء والمساكين القرآن حوالي الجامع بكل ربض من أرباض قرطبة. ولم يكن اذ ذاك بالاندلس مدارس للتعليم وتلقين العلوم. وانما كانت المساجد هي الاماكن الطبيعية لها (١٨) .

وكان ابو الطيب الصعلوكي مفتي نيسابور — مركز علماء خراسان — يحضر مجلسه أكثر من خمسمائة طالب ، ومثلها مدينة كشغر ، حيث يحضر دروس مسجدها أكثر من خمسمائة طالب . وفي سنة ٣٤٦هـ توفي ابو العباس الاصم ، وكان من أكابر علماء خراسان ومحدثيهم . وكان اذا ذهب إلى المسجد للحديث وجد السكة قد امتلأت بالناس ، وكانوا يقومون له ويحملونه على عواتقهم إلى مسجده . وكان لايأخذ شيئاً على التحديث ، وانما كان يورق ويأكل من كسب يده (١٩) .

إن المسجد ظل في كثير من دول الاسلام منار الاشعاع ، وظل محفل العلم ورائد التعاليم . ولم يكن ينافسه في هذا مكان، حتى إن المدارس لم تكن تعرف قبله ، فهذا المقريزي المؤرخ يصرح بأن المدارس استحدثت بعد الأربع مئة من سني الهجرة. وان أول مدرسة في الاسلام بناها أهل نيسابور ، فبنيت المدرسة البيهقية ، ومدرسة الامير نصر الدين بن سبكتكين ، ومدرسة محمود بن سبكتكين والمدرسة السعدية (٢٠).

لقد كان هدف التعليم في المساجد من الاهداف الرئيسة في الحياة الاسلامية.

وكانت نواة لانشاء المباني التي هي مدارس وجوامع في وقت واحد. ثم تطورت إلى جامعات للتخريج في شتى العلوم. شرعية وكونية. مثل الجامع الازهر وجامع القرويين وغيرهما.

إن الجانب التعليمي من حياة المسجد لايزال من أبرز مقوماته بعد الصلاة، على الرغم من كل العوائق التي اعترضت طريق الاسلام وبخاصة في أيامنا هذه. وقلما ترى مسجداً في قرية او مدينة لايقوم فيه مدرس او مدرسون، او مقرئون يعلمون صغار المسلمين كتاب الله حتى الساعة.

انها بقية من ماض مجيد، كان المسجد فيه يتخذ صفة الجامعة الشعبية مفتحة الابواب لكل راغب في المعرفة، لاتقيده بدوام، ولاتفرض عليه مادة دون اخرى، بل تفتح لمواهبه سبيل الانتخاب الطبيعي فينتقل من حلقة إلى اخرى، حتى يستقر في الاتجاه الذي يتلاءم مع استعداده. وبهذه الطريقة أتيح للمسجد أن يخرج العباقرة الذين تسنموا مقاعد الامامة.

واذا كانت المدارس والجامعات النظامية قد زاحمت مدرسي المساجد منذ العصر العباسي، فان المسجد لم يتخل عن مهمته لها، بل جعل يضاعف من نشاطه بما واجه المسلمين من البدع والفتن والمذاهب التي احدثتها الفلسفات الوثنية، فكان كطوق النجاة وسط الخضم الهائج.

وكانت عهود المماليك حافلة بالنشاط المسجدي في الشام ومصر، اذ أقبلوا يتنافسون على عمران المساجد والتفنن في رعايتها وتقويتها، فكان لكل مسجد جامع ملحقاته من الحجرات والمكتبات، يأوي إليها أهل العلم من طلبة واساتذة، فتجري عليهم المساعدات السخية الثابتة لتوفر لهم العيش الكريم، فلا ينصرفوا عن العلم إلى البحث عن الخبز.

وفي العصور المتأخرة لم يبق للعرب بصيص من نور الحضارة الا مانجده في رحاب المساجد من تعليم لمبادئ الشريعة وقواعد اللغة العربية والادب العربي، ولولاها لذهبت العربية مع ماذهب من تراث الاجداد.

وكما حفظ المسجد للامة العربية لغتها في عصر التدهور والانحطاط وابقى لها شخصيتها، فانه مازال يغذي هذه اللغة بالانصار والمتعلمين، وما زال مقصداً يرتوي منه غير العربي بعلوم العربية، ويتعلم حروفها وجملها، حتى اضحت المساجد في مواطن يتكلم أهلها غير العربية مركزاً لتعليمها لأبناء هؤلاء. وهي الآن تقوم مقام المدارس لتعليم أبناء الجاليات الاسلامية اللغة العربية والدين في بقاع لاتشجع الحكومات العربيّة على فتح المدارس فيها.

ففي فنزويلا — احدى دول امريكا اللاتينية — نجد المسلمين يتعهدون برعاية المصلين، والتوجه نحو تعليمهم العربية واسرهم(٢١).

وفي امريكا توجه المسلمون لفتح مدارس تابعة للمسجد تتعلم فيها الجالية الاسلامية اللغة العربية والدين، مع ايجاد مكتبة عربية اسلامية خاصة تابعة للمسجد، وهي تضم مختلف المراجع والمصادر (٢٢).

ويتم وضع اللغة العربية تحت نظر المسلمين وسمعهم في اندنوسيا، فنرى الاهتمام المتزايد بها وتأليف اللجان لتسهيل دراستها في المساجد (٢٣).

ومن مهام المسجد في تايلند تعليم النشء المسلم مبادىء الدين ابتداء من دراسة اللغة العربية أول شيء يتعلمه في حياته لكي يستطيع قراءة القرآن الكريم وحفظ مايتيسر له منه بالحرف العربي (٢٤).

وفي مسجد الرياض — بلامو — كينيا تدرس العلوم الاسلامية كلها إلى جانب اللغة العربية، ويتخرج فيه علماء وأساتذة وقضاة، وهو بمثابة الأزهر في مصر وجامع الزيتونة في تونس (٢٥).

ومازال المسجد المدرسة الاولى لكثير من الاطفال، يعلمهم القرآن الكريم والخط القويم في كثير من محافظات تركيا والباكستان وغيرهما (٢٦).

هذا ويجلجل صوت العربية الآن في كل بقاع الدنيا من على منابر العالم المتحضر والمتأخر، فقد حتم العلماء ألا تكون خطبة الجمعة والعيدين إلا

باللغة العربية، حيث ان المتوارث أنهما كانتا بهذه اللغة التي هي لغة القرآن، وأربح بها من تجارة لهذه اللغة كاسبة.

أجل إن المسجد لم يفقد حتى اليوم تأثيره في حياة المسلمين، فهو لايزال قائماً لاستقبال المصلين، ولايخلو في كثير من الاحيان والبلدان من مكتبة صغيرة تمدهم بنسخ من كتاب الله، وقد تحتوي بعض الكتب الاسلامية الاخرى.

فبضل المسجد والجامع أمكن للامة الاسلامية ان تستأصل تلقائياً جانباً كبيراً من الامية التي ترزح الانسانية اليوم تحت أعبائها، تستوي في ذلك الامم المتمدنة والنامية. وبفضل المسجد والالتفاف حول مناره شعر كل مؤمن بأن إيمانه لايمكن ان يكمل إلا بتلاوة كتاب الله والتعرف إلى أحاديث رسول الله صلى الله عليه وسلم، وان هذا وذاك لايمكن ان يتم إلا عن طريق القراءة والكتابة، فكان المؤمن يعتبرهما أحد مقومات الدين. فلذلك تضاءلت الأمية في المجتمع إبان ازدهاره.

ومن هنا نرى لزاماً — بعد أن تباطأ القائمون على إدارة المسجد عن أداء مهمته — أن نعيد إليه رسالته ومكانته الاولى، ولن يتأتى ذلك إلا بالتخطيط السليم، والفهم الواعي، والتنسيق الدقيق حتى يدرك الناس أهميته، لاسيما وان كثيراً من مصالحهم مازالت متعلقة بالمسجد وإمامه، كالزواج والصلاة على الميت ودفع الصدقات والزكاة.

إن دوام ارتباط المواطنين بهذه البقعة الطاهرة طوال فترة حياتهم من شأنه ان يقوي صلتهم به ويغرس في نفوسهم الحب والاحترام. واذا ماوجدوا إماماً صالحاً صادقاً ناصحاً كلفوا به ولم يترددوا في الأخذ بنصحه وإرشاده.

وقد يكون الامر سهلاً ميسوراً على الامي المسلم الذي يتردد إلى المسجد فيتعلم القراءة والكتابة، ولايدعو إلى الضجر او الملل اذا أحسن المعلم سياسته واقناعه؛ لأن المكث والانتظار للصلاة مما يدعو إليه الدين. فقيام هذا الشخص في المسجد يتعلم وينتظر الدرس له ممهدات نفسية ورياضة جسدية.

إن انظاراً اتجهت إلى الاستفادة من المسجد في هذا المضمار، وكان ذلك نتيجة اقتراحات تقدم بها مسؤولون من علية القوم، ومتخصصون بإدارة المساجد، إذ نجد في برامج مجموعة من دوائر الاوقاف الاسلامية توجهاً نحو اتخاذ المساجد مكاناً لتعليم الكبار الحرف العربي ومحو الامية، ففي مقررات اوقاف الكويت جاء مايأتي:

(استغلال المسجد في محو الامية، وهو أنسب مكان لمن فاتهم سن التعليم). (٢٧)

وفي مقترحات الدكتور محمد حسين الذهبي— وزير الاوقاف السابق في القطر المصري (تنظيم دروس لمحو أمية الاميين) (٢٨).

وفي مقررات لجنة المساجد في لبنان: ان يتولى الامام جملة من المهام العلمية والاجتماعية، كان منها: (انشاء مدرسة ليلية لمحو الامية). (٢٩)

اما في العراق، فقد تقرر النهوض برسالة المسجد واعادة الحيوية إلى جنباته، والتأكيد على إقامة حلقات الدرس فيه لمختلف العلوم والفنون وبحسب موقعه من المدينة والحالة الاجتماعية لها (٣٠).

وكثفت وزارة الاوقاف من نشاطها في حملات التوعية والوعظ والارشاد وعقد الندوات لايضاح دور علماء المسلمين في المشاركة في إنجاح الحملة الوطنية للتعليم الالزامي ومكافحة الامية (٣١).

لهذه الاسباب مجتمعة كان إقدامنا على هذا البحث الذي نبغي به التعرف على أحسن الصيغ في اشراك المسجد والمسؤولين عنه في إنجاح هذه الحملة، عن طريق دراسة ميدانية أعددنا لها مجموعة من الاسئلة الموجهة إلى أصحاب الفضيلة الائمة والخطباء للاجابة عنها، ومن ثم التعرف على مقترحاتهم، وتجاربهم في هذا الميدان آملين الخروج بنتائج حسنة وصيغ جديدة قائمة على الدرس.

أما استمارة الاستيضاح فتشتمل على الأسئلة الآتية:

١ — ماعدد المترددين إلى المسجد يومياً على وجه التقريب

٢ — ماعدد الاميين الذين تتراوح اعمارهم بين (١٥ — ٤٥) سنة من هؤلاء المترددين ؟

٣ — كم من هؤلاء له استعداد للتعلم .؟
٤ — هل فكرت في تعليم الاميين القراءة والكتابة ؟وهل سنحت لك فرصة في تعليمهم .
٥ — إذا كان الجواب بالايجاب فنرجو الاجابة عما يأتي : —
أ — ما الاسلوب الذى اتبعته في تعليمهم .
ب — اذكر عدد من علمتهم واعمارهم على وجه التقريب .
ج — المرحلة التي وصلوا اليها : القراءة ، الكتابة ، كلاهما .
د — ما سبب استمرارهم او انقطاعهم عن التعلم .
ه — العوامل التي دفعتهم إلى التعلم ، وهل لمست لوسائل الترغيب دافعاً لهم (تشجيع مادى ، الرغبة في الثواب ، حب القرآن والحديث ، الحصول على وظيفة دينية) .
و — هل عين بعض من علمته في عمل مختص بالمسجد ؟ وما نوع الوظيفة ؟
ز — هل من جهة شجعتك على تعليم الاميين ؟ الاوقاف ، رابطة العلماء اهل الاحسان .
ح — هل علمت الحرف العربي بالعربية او بغيرها : كالكردية اوالتركية.
ط — ماهي العقبات التي واجهتها ؟
٦ — هل مارست التعليم في المدارس الرسمية ؟
٧ — لو تيسر فتح دورات للاميين فالى اي مدى تتوقع نجاحها .
٨ — هل ترغب في المساهمة فيها .
٩ — هل يصلح المسجد مكاناً لمحو الامية ؟ وماهي المتطلبات لنجاح التعليم فيه
١٠ — ماذا ترى في معلم محو الامية في المسجد؟ هل يكون من الأئمة ام من معلمي التربية ؟

١١ ــ ماهي اقتراحاتك بهذا الشأن ؟ هل ترى ضرورة مساهمة جهة في العملية، الاوقاف التربية ، الرابطة .

وقد وزعت الاستمارات على جوامع محافظة أربيل ونينوى ودهوك وبعد دراسة ماوصل الينا منها تبين ان الاجابة متقاربة ، من حيث الآراء، ولكن الخلاف في عدد المصلين ونسب الاميين . ومن هنا رأينا الاقتصار على محافظة واحدة في دراسة الاسئلة الاولى . وأتخذنا محافظة أربيل عينة لبحثنا في وضع الجداول والنسب لأنها وسط اذا قيست بالمحافظتين الآخريين. واستفدنا من جميع الاستمارات في ذكر المقترحات ووسائل التعاليم . ليكون البحث أدق في نتائجه . ويمكن للمطالع ان يقيس النتائج على اكثر محافظات القطر ولا سيما الشمالية منها .

. . . .

إن معدل نسبة الاميين المشمولين بالقانون لمحافظة أربيل والراغبين في التعلم منهم يوضحها الجدول المثبت في (ص ١٧٣) .

ومن ملاحظة هذا الجدول يتبين لنا مايأتي :

١ــ ان نسبة الاميين المشمولين بقانون محو الامية يشكلون حوالي (٢٤٪) من المترددين الى غالب مساجد أربيل .

٢ ــ وان هذه النسبة تختلف باختلاف موقع المسجد من حيث قربه من مركز المحافظة او بعده . فبينما تشكل هذه النسبة في مركز المحافظة حوالي (١٨,٥٪) نجدها في قضاء كويسنجق مثلا تشكل حوالي (٢٥٪).

٣ ــ وان نسبة الراغبين في تعلم القراءة والكتابة تقدر بحوالي (٨٥٪) من مجموع الاميين المشمولين بالقانون ، وهم مستعدون للمكوث في المساجد لهذا الغرض النبيل .

أما بخصوص السؤال الرابع المتضمن رغبة الامام في تعليم الاميين وممارسته الفعلية لهذه المهمة فقد كانت الاجابات تشير الى أن حوالي (٧٠٪) من هؤلاء قد رغب في التعليم ومارسه بصورة فعلية ،

	المسجد والجامع	موقعه	عدد المترددين اليه يومياً	عدد المشمولين من الاميين	نسبتهم	عدد الراغبين في التعايم	نسبتهم
١ —	جامع الكبير	كويسنجق	١٠٠٠	٢٠٠	٪٢٠	١٤٠	٪٧٠
٢ —	تكية الشيخ اسماعيل	كويسنجق	٠٠٤٠	٢٠	٪٥٠	١٠	٪٥٠
٣ —	الحاج ملا عمر	كويسنجق	٠٠٥٠	١٠	٪٢٠	١٠	٪١٠٠
٤ —	خادم السجادة	كويسنجق	١٠٠	٣٠	٪٣٠	٢٠	٪٦٧
٥ —	قاميش	كويسنجق	٠٤٠	٢٠	٪٥٠	٢٠	٪١٠٠
٦ —	كَترمك	كويسنجق	٠٥٠	٢٠	٪٤٠	٢٠	٪١٠٠
٧ —	ملاجامي	كويسنجق	٠٥٠	٣٠	٪٦٠	٣٠	٪١٠٠
٨ —	رشر	كويسنجق	٠٢٠	١٠	٪٥٠	١٠	٪١٠٠
٩ —	محمود أغا	كويسنجق	٠٦٠	٤٠	٪٦٧	٣٥	٪٨٨
١٠ —	الجامع الكبير	أربيل المركز	٠٣٠	١٥	٪٥٠	١٠	٪٦٧
١١ —	الحاج لطيف	أربيل المركز	٠٦٠	٤٠	٪٦٧	٢٠	٪٥٠
١٢ —	مسجد فاطمة خان	اربيل المركز	٠٣٠	—	—	—	—
١٣ —	مسجد ملا رشيد	أربيل المركز	٠٥٠	—	—	—	—
١٤ —	مسجد المرادية	أربيل المركز	٠٤٥	—	—	—	—
١٥ —	حاج طه قصاب	أربيل المركز	٠٣٠	—	—	—	—
١٦ —	آصفة خان	محلة العرب	٠١٥	—	—	—	—
١٧ —	الجامع الكبير	ناحية كوير	٠٣٠	٥	٪١٧	٥	٪١٠٠
١٨ —	مسجد مفق	—	٦٠	٦	٪١٠	٢	٪٣٣
			١٧٦٠	٤٤٦	٪٢٤	٣٣٢	٪٨٥

وخرّج تلامذة تعلموا الحرف العربي والقراءة والكتابة . وان حوالي (١٠٪) رغب في ذلك ولم تسنح له الفرصة لممارسة التعليم ، كما أن (٢٠٪) منهم لم يفكر في تعليم الاميين ، فهو إذن لم يمارس هذه المهنة .

والذين مارسوا التعليم سلكوا طرقاً نستطيع ان نجملها في اثنتين.

الأولى: الاسلوب المتبع في المدارس الدينية ، وهو النادر ، ويبدو أنه اسلوب منظم يعتمد الكتب المقررة .

الثانية: التعليم المسجدي ويتحدد بطريقتين :

١ ـ اسلوب الحلقات ، وكان في غالبها أن يهيئ الامام أوراقاً كتب عليها الحرف العربي لكل متعلم ، فيتعلم هؤلاء الحروف الهجائية اولا ، ثم ينتقلون الى استعمالها في كلمات ، وبعد ذلك تعطى لهم الجمل والعبارات ، وهذا هو الكثير المتبع في المساجد .

٢ـ الاسلوب الانفرادي : وهو ان يقتصر الامام على شخص واحد يعين له وقتاً في كل يوم . وهكذا يفعل مع غيره من الاميين . وكان الحرف العربي يعلم أحياناً باللغة الكردية أو الفارسية .

وبهذه الطرق تعلم على أيدي العلماء طلبة أميون يشملهم القانون ، أو ربما تجاوز بعضهم السن القانونية. وقد سجل بعض الائمة مجموع من تعلم على يديه ، نذكر ما ورد في اثنتي عشرة اجابة على سبيل المثال :

١ ـ إمام الجامع الكبير في كويسنجق (٣٠٠) .
٢ ـ امام تكية الشيخ اسماعيل بكويسنجق أكثر من (٢٠).
٣ ـ امام مسجد الحاج ملا عمر في كويسنجق (١٠٠).
٤ ـ امام مسجد قاميش في كويسنجق اكثر من (٨٠) .
٥ ـ امام مسجد كرمك بكويسنجق (١٠٠) .
٦ ـ امام مسجد ملا جامي بكويسنجق (١٥٠) .
٧ ـ امام مسجد رش في كويسنجق : اكثر من (١٠٠) .

٨ – امام مسجد محمود أغا في كويسنجق (٧٥).
٩ – امام مسجد جامع أكبر خانقة (٣٧).
١٠ – امام جامع المرادية في اربيل (١٥٠).
١١ – امام مسجد خادم السجادة في كويسنجق (١٠٠).
١٢ – امام مسجد مفق. كثير من الشبان والشيوخ (سمى منهم أربعة أشخاص).

يتبين لنا مما سبق ان مجموع المتعلمين في قسم من مساجد محافظة اربيل يزيد على (١٢١٥) أمياً. وهذا الرقم يشجع على اتباع طريقة التعليم في المساجد، وان هؤلاء واصلوا في دراساتهم على مرحلتين:

الأولى: إتقان القراءة والكتابة بصورة جيدة، ثم انقطعوا عن الدراسة في المسجد لأسباب منها:

١ – الالتحاق في المدارس الرسمية بسبب التعليم الالزامي. وهذا يخص الذين تقل أعمارهم عن خمس عشرة سنة.
٢ – ضرورة الكسب والاشتغال لاعالة أسرهم وعدم وجود من ينفق عليهم على الرغم من رغبته في مواصلة الدرس.
٣ – الاكتفاء بهذا القدر من التعلم الذي يسمح لهم بالمطالعة الحرة.

الثانية: مرحلة تعلم القراءة والكتابة واتقانهما ثم الاستمرار في الدراسة وتعلم العلوم العربية والاسلامية، والتخصص بها، واكمال المدرسة الدينية والتعيين في المسجد.

اما الذين استمروا في التعليم فقد دفعتهم عوامل الى ذلك منها:

١ – حب القرآن الكريم والحديث النبوي والرغبة في قراءتهما.
٢ – الشعور بضرورة التخلص من الجهل عن طريق التخلص من الأمية.
٣ – الرغبة في الحصول على وظيفة دينية (وهذا يخص من واصل دراسته).
٤ – وجود من ينفق عليهم في هذا الميدان وعدم احتياجهم الى العمل خارج المسجد في فترة التعلم.

والملاحظ ان المرحلة الثانية هي امتداد للمرحلة الاولى بعد اجتياز المتطلبات العلمية للتعيين في وظائف المسجد في الامامة والوعظ والقراءة للقرآن الكريم والاذان والتدريس .

ويكتفي قسم منهم بثقافة دينية ليتعين في وظائف أدارية او تعليمية في مدارس التربية .

وقد لقي (١٦٪) من الذين تصدوا لتعليم الاميين عوناً من أهل الخير والاحسان للقيام بالمهمة، في حين كان الدافع الاول لحوالي (٨٤٪) منهم ذاتياً، وكانوا يبغون ثواب الآخرة، ويشعرون بضرورة تعليم الجاهلين أحكام الشرع عن طريق تعليم القراءة والكتابة تنفيذاً لحكم الاسلام في فريضة تعليم العالم أخاه الجاهل. وقد تبين ان حوالي (٦٠٪) من هؤلاء قد لقي تشجيعاً من أهل الخير والاحسان للاستمرار بمهمته، وان (٤٠٪) استمروا في التدريس من غير عون مادي يذكر إلا ثواب الله .

وقد سجل (٧٠٪) من هؤلاء عقبات واجهتهم عند التعليم ، ونستطيع أن نجملها في مايأتي :

١ ــ انخفاض المستوى المعاشي للمتعلمين مما يؤدي إلى تعثرهم في الدراسة .

٢ ــ عدم وجود الوسائل الكافية لإنجاح العملية كالسبورة والقرطاسية ووسائل الكتابة والايضاح .

٣ ــ ضنك معيشة بعض المعلمين مما يجعلهم لايؤدون مهمتهم بصورة حسنة.

٤ ــ عدم وجود نظام خاص يرتبط به الطلاب .

٥ ــ قلة اهتمام من بيده المسؤولية في المساجد بالمتعلمين، وعدم تقديم العون والمساعدة لهم.

وقد أجمع الأئمة والخطباء على نجاح الدورات التي يقترح فتحها في المساجد بشرط تهيئة الجو المناسب لها وتوفير مستلزمات التعليم وشروط المتعلم والمعلم الجيد .

وكانت الفترة الزمنية لتعليم الامي مختلفة عند هؤلاء. فبينما توقع بعضهم ثلاث سنين لنجاحها؛ تفاءل آخرون فذكروا أنها تتم في سنة وستة أشهر تقريباً، وكان معدل الفترة الزمنية هي سنتان.

اما بخصوص رغبة هؤلاء في الاشتراك في التعليم فقد تبين ان حوالي (٧٥٪) ابدى رغبته في الاشتراك والتعليم واشترطوا كذلك توفر الجو المناسب. ولم يرغب الباقون في الاشتراك فيها لاسباب أهمها كبر السن والمرض وفقدان البصر.

وقد رأى حوالي (٦٣٪) من المسؤولين ان المسجد الذي يشتغلون فيه يصلح أن يكون مكاناً لمحو الامية اذا ماتوفرت فيه وسائل التعليم التي نجملها في مايأتي:

١ — اسباب تعلم القراءة والكتابة اسوة بالمدارس الرسمية.

٢ — تزويد الاميين بالكتب والدفاتر والاقلام.

٣ — تهيئة غرفة خاصة مزودة بسبورة على أقل تقدير.

٤ — تعيين معلم محبوب عند الناس من الذين يترددون إلى المسجد وذي سمعة طيبة، اذا تعذر الاستفادة من الامام او الخطيب.

٥ — تزويد قاعة الدرس بوسائل التدفئة والتبريد في الصيف والشتاء.

٦ — تهيئة خادم للمسجد يقوم بأعمال التنظيف والتنظيم واشعال المدافىء في المساجد التي ليس لها مؤذن أو خادم.

٧ — تقديم المكافآت لمن يقوم بأعمال الدورة وترتيب نظامها وجدولتها.

٨ — تأمين الإنارة اللازمة وماء الشرب وذلك في المناطق الريفية.

واما الذين صرحوا بأن مساجدهم لاتصلح للتعليم فقد أخفى قسم منهم السبب في ذلك وصرح آخرون بالسبب وهو لايخرج عما يأتي:

١ — الناحية الدينية: وهي ان المساجد بيوت الله، فلا يشتغل فيها بأمور الدنيا وهذه العلة باطلة، فالدين يدعو إلى التعلم، واول العلم الكتاب.

٢ ــ الحفاظ على نظافة المسجد ، وعدم لبث الجنب فيه . وهذه العلة تنتفي لو اقتصر على التعليم في قاعة خاصة على ان المقصود بالمتعلمين هم الذين يترددون على المجسد من المصلين دون غيرهم .

وقد كانت الملاحظات بخصوص الذي سيتولى تدريس الاميين في المسجد على الشكل الآتي :

١ ــ (٦٢٪) من الاجابات يرى اصحابها ان المعلم يجب ان يكون من الأئمة، واشترط بعضهم ان يكون شاباً نشيطاً .

٢ ــ ورای (٢٢ ٪) منهم ان يكون (المعلم) من منتسبي التربية .

٣ ــ واما الباقون فلا فرق عندهم بين ان يكون من الأئمة او ان يكون من معلمي التربية. ولكن اشترط في الأخير ان يكون مسلماً ومن المترددين إلى المسجد وذا سمعة حسنة وانسجام مع امام المسجد .

ــ نتائج ومقترحات ــ

(١)

بعد هذه اللمحات التاريخية ودراسة إجابات من وزعت عليهم الاستمارات من الأئمة والخطباء نستطيع ان نخلص الى النتائج الآتية :

١ ــ كان المسجد منذ نشأته في عهد النبوة واستمر في عصور الاسلام الاولى مركز التوجيه والاشعاع الفكري والاخلاقي والتربوي والادبي والاجتماعي. وكان جامعة شعبية تلقى فيها الدروس والمواعظ للرجال والنساء على السواء .

٢ ــ وان أول عملية تهدف الى محو الامية من صفوف المجتمع الاسلامي ــ على الراجح ــ كانت وقائعها في مسجد المدينة .

٣ ــ وأن المسجد ظل في كثير من دول الاسلام منار الاشعاع ، ومحفل العلم ورائد التعليم غير منازع . قبل ان تبنى المدارس في القرن الرابع الهجري .

٤ — وان كثيراً من الجامعات الاسلامية المعاصرة كانت المساجد نواتها الاولى كالازهر والزيتونة والقرويين وغيرها .

٥ — وان المسجد حفظ للامة العربية لغتها وأبقى لها حرفها الجميل في عصور الانحطاط وتحت سيطرة الاستعمار الحديث . وما زال المسجد يغذي العربية بالانصار والمتعلمين في مواطن لاتشجع الحكوماتِ العربيةَ على فتح المدارس فيها .

٦ — وان المسجد لم يفقد تأثيره في حياة المسلمين ، فهو لايزال قائماً لاستقبال المصلين ولا زال كثير من مصالحهم الاجتماعية متعلقة بالمسجد وامامه كالزواج والصلاة على الميت ودفع الصدقات وغيرها .

٧ — وأن أنظاراً اتجهت الى المسجد في أقطار عربية لاتخاذه مدرسة لتعليم الاميين القراءة والكتابة ، وصدرت قرارات رسمية بهذا الشأن .

٨ — وان الذين يرغبون في تعلم القراءة والكتابة في المسجد يشكلون حوالي (٨٥) من مجموع الاميين المشمولين بالقانون .

٩ — وان حولي (٨٠) من الائمة والخطباء رغب في تعليم الاميين ومارس التعليم فعلا في المسجد ، وتعلم على يديه أعداد لابأس بها .

١٠ — وان الدافع الاسلامي في الشعور بضرورة التخلص من الجهل كان من المحفزات لهؤلاء الاميين في التعلم .

١١ — كما أن الدافع نفسه حدا بالأئمة والخطباء ليعملوا اخوتهم من المصلين .

١٢ — وان المسؤولين في المساجد يكادون يجمعون على نجاح الدورات التي يقترح فتحها في المساجد ، وان المسجد مكان صالح لذلك إن توفرت فيه وسائل العلم .

١٣ — وانهم يرغبون في الاشتراك بها ، الا المرضى وفاقدي البصر ويمكن اشتراك معلمين من التربية في هذا العمل .

(٣)

وبعد أن تبين لنا بأن المسجد قد تمكن في الماضي من ازالة الامية والجهل ، وانه

ما زال قادراً على الاضطلاع بهذه المهمة . نسجل في ما يأتي المقترحات المفيدة بهذا الشأن وهي :

١ ــ فتح دورة لأئمة المساجد ، وبعد انتهائها يعين الذين أثبتوا أهليتهم معلمين في المركز المسجدي لمحو الامية وبناط تحديد الفترة الزمنية للدورة بالمسؤولين .

٢ ــ يمكن التنسيق مع المديرية العامة للتربية واشتراك رابطة العلماء في المحافظة مع مؤسسة الاوقاف لدراسة الامور الميسرة لفتح المراكز المسجدية لمحو الامية .

٣ ــ اذا كانت المساجد متقاربة فيختار أكثرها ملائمة للتعليم ، ويجمع أميو المساجد القريبة منها ، مع تهيئة وسائل التعليم فيه .

٤ ــ منح المتفوقين مكافات لأجل الاستمرار على التفوق. كما ونقترح تعيين مكافئات مادية للمدرسين المسجديين .

٥ ــ مراعاة الوقت المناسب للمتعلمين ، ولعل أنسب وقت هو ما بين العصر والمغرب الى العشاء .

٦ ــ دراسة طرق تيسير العربية على العلماء الذين يدرسون في منطقة الحكم الذاتي ، ولكنهم يجدون صعوبة في تعليم اخوتهم الحرف العربي .

٧ ــ الاهتمام بالعلماء الذين يمارسون التعليم في المدارس الرسمية والتأكيد على ضرورة الاستفادة من طاقاتهم وتجاربهم في ذلك .

٨ ــ قيام مؤسسة الاوقاف بطبع كتب مدرسية تتلاءم وثقافة الامي المسلم يتولى اعدادها متخصصون من العلماء ورجال التربية ؛ لتوزيعها على الجوامع التي يقترح فتح دورات فيها .

٩ ــ الاستفادة من الائمة المتقاعدين لتعليم الاميين .

١٠ ــ انشاء سكن خاص للامام ملحق بالمسجد، يجعله مشرفاً عن كثب على أحوال من يعلمهم ، ويحكم الصلة بينهم . وهو يستطيع ان

يحزر الى اي مدى وصلوا كما يستطيع زيارتهم في بيوتهم ويشجعهم على الالتحاق في دورات مكافحة الامية .

١١ — ان يكون لهؤلاء الاميين حديث خاص يمليه عليهم خطيب المسجد أو إمامه يركز فيه على أهمية التعلم وحب الله للمتعلمين .

١٢ — تشكيل لجنة في كل دائرة اوقاف باسم (لجنة محو الامية) تتولى التنسيق لهذه المهمة ، وتنفيذ المقترحات التي تقدم اليها وتتابعها ويمكن ان يشترك في اللجنة مجموعة من الائمة والخطباء وغيرهم .

١٣ — تهيئة غرفة او قاعة خاصة في المساجد التي تفتح فيها الدورة وتزويدها بوسائل التعليم والكتابة وتزويد الاميين بالكتب والدفاتر واللوازم ومساعدة من لايتمكن على الاستمرار مادياً وتأمين الانارة اللازمة لذلك ، وخصوصاً في المناطق الريفية .

١٤ — الاستفادة من المدرسين الاكفاء في مراحل الدراسة الابتدائية يشتركون مع الائمة في المساجد والمسؤولين عنها لاسيما في المساجد التي تفتقد الى المسؤول المؤهل الذي يمتلك المقدرة على التعليم او اذا كان المسؤول عن ذلك فاقد البصر مثلا .

هوامش وتعليقات

(١) العلق ٩٦/١ – ٥ .
(٢) نيل الأوطار ، الشوكاني ١٦٥/٢ .
(٣) صحيح مسلم ٢٠٧٤/٤ .
(٤) صحيح مسلم ٣٢٧/١ .
(٥) النساء ٢٠/٤
(٦) الجامع لأحكام القرآن ، القرطبي ٩٩/٤ .
(٧) الطبقات الكبير ، ابن سعد ١٧/٢ .
(٨) البيان والتبين ، الجاحظ ٣٦٧/١ .
(٩) الفهرست ، ابن النديم ص٧٦ .
(١٠) معجم الادباء ، ياقوت ٣٩٨/١ .
(١١) مفهوم المسجد في الاسلام ، علي محيي الدين القرة (ضمن بحوث مؤتمر رسالة المسجد ص٤٤٦) .
(١٢) رسالة المجد عبر التاريخ ، ابو بكر القادري (ضمن بحوث مؤتمر رسالة المسجد ص٤٦) .
(١٣) معجم الادباء ، ياقوت ٢٤/١ – ٢٤٤ .
(١٤) رحلة ابن جبير ص٢٤٤ وما بعدها .
(١٥) اهمية إحياء رسالة المسجد، احمد محمد زيادة (ضمن بحوث مؤتمر رسالة المسجد ص٣٩).
(١٦) رسالة المسجد عبر التاريخ ص٢٤٣ – ٢٤٧ .
(١٧) رسالة المسجد والامام ، عبد الرحمن الحوت (ضمن بحوث مؤتمر رسالة المسجد ص١٥٠)
(١٨) البيان المغرب ، ابن عذارى ٢٤٦/٢ .
(١٩) رسالة المسجد عبر التاريخ ص٢٤٦ .
(٢٠) المواعظ والاعتبار ، المقريزي ٢٦٣/٢ .
(٢١) المسلمون في فنزويلا ، علي احمد مخدومي (ضمن بحوث مؤتمر رسالة المسجد ص٣٤١) .
(٢٢) اهمية المسجد للمسلين في امريكا، داود اسعد (ضمن بحوث مؤتمر رسالة المسجد ص٣٩٧).
(٢٣) المسجد اساس للحياة الانسانية، مرزوقي بكري(ضمن بحوث مؤتمر رسالة المسجد ص ٢٨٦).
(٢٤) المسجد وما يمكن ان يؤديه من دور بتايلند ، علي عيسى (ضمن بحوث مؤتمر رسالة المسجد ص٤٢٤).
(٢٥) اوضاع المساجد في كينيا ، إعداد وفد كينيا (ضمن بحوث مؤتمر رسالة المسجد ص ١٦٩ – ١٧٠) .
(٢٦) من مشاهداتنا في هذين البلدين .

(٢٧) رسالة المسجد واوضاعها بالكويت ، اعداد وزارة الأوقاف بالكويت (ضمن بحوث مؤتمر رسالة المسجد ص٢٧٩) .

(٢٨) المسجد محور للنشاط ومركز للتوجية الروحي والفكري للامة ، د. محمد حسين الذهبي (ضمن بحوث مؤتمر رسالة المسجد ص٤٧٤)

(٢٩) رسالة المسجد والامام ص ١٦٢ .

(٣٠) المسجد هو مركز الاشعاع في المجتمع ، نافع قاسم(ضمن بحوث مؤتمر رسالة المسجد ص٣١٢)

(٣١) مجلة الرسالة الاسلامية (التي تصدرها وزارة الاوقاف في العراق) العدد ١١٩ — ١٢٠/ السنة ١١/ص ٩٥ . الاعلام والحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية (الصادر عن المجلس الاعلى للحملة (التوصيات ١٨ — ٢١) .

— المصادر —

١ — بحوث مؤتمر رسالة المسجد . جدة عام ١٩٧٤

٢ — البيان والتبيين : الجاحظ ، تحقيق عبد السلام هارون ، الطبعة الثانية ، القاهرة.

٣ — رحلة ابن جبير ، بيروت ١٩٦٤

٤ — صحيح مسلم ، تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي — الطبعة الثانية — ١٩٧٢ — بيروت

٤ — الطبقات الكير : ابن سعد . طبقة ادوارد سخو ، ليدن . ١٣٢٤ .

٦ — الفهرست : ابن النديم . مكتبة خياط . بيروت .

٧ — معجم الادباء : ياقوت الحموي تحقيق مرجليوث . مصر ١٩٢٣

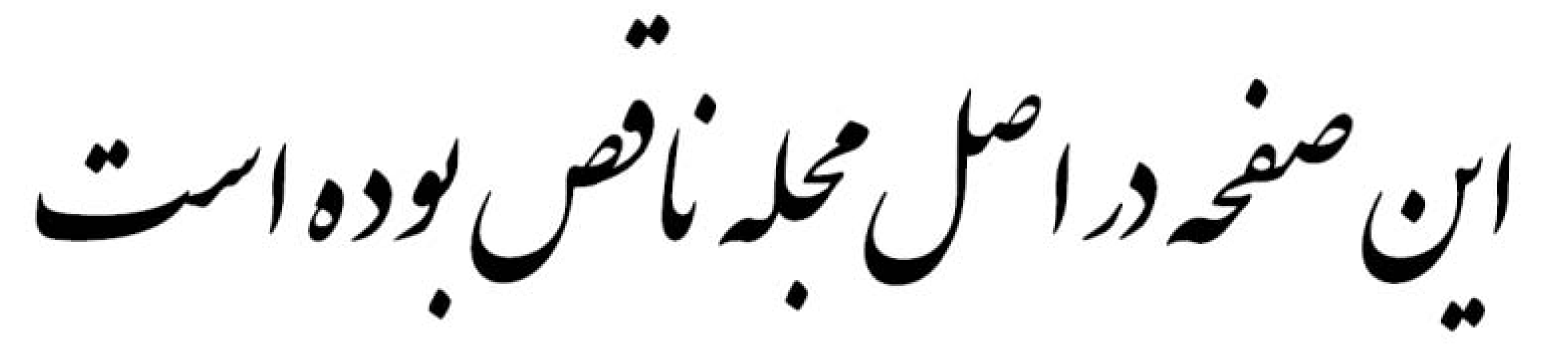
٨ — المواعظ والاعتبار بذكر الخطط والآثار : المقريزي .(طبعة مصورة بالاوفسيت) .

٩ — نيل الأوطار من احاديث سيد الاخيار : الشوكاني . بيروت ١٩٧٣ .

ان محو الامية ساحة عمل لكل طاقة وطنية خيرة .

تربية وتعليم المرأة في المجتمع الاسلامي

دريد عبدالقادر نوري
كلية الآداب


این صفحه در اصل مجله ناقص بوده است

(١)

تمهيد

في التربية والتعليم تكسب المرأة العادات الحسنة والخلال الحميدة ، بعد ان تتعلم الصبر وتعرف طريق الخير وتتيقن سبل السلام . حيث تتفتح لديها ملكات العقل لتصل بواسطتها إلى الحكمة التي تقودها إلى معرفة حقائق الاشياء « ومن يؤتى الحكمة فقد اوتي خيراً كثيرا » (١) .

فالمرأة بحاجة إلى التعليم ، كحاجة الرجل اليه ، لكي تعرف طريق الخير وتتبصر في شريعتها ولكي تعرف حسن المعاشرة الزوجية وتربية الاولاد. اذ كيف يمكنها ان تكون زوجة سعيدة ، واما مربية او مواطنة صالحة ، تعمل في اي حقل من حقول المجتمع ، وهي امية لاتعرف القراءة والكتابة ، وبالتالي لاتعرف للحياة معنى ولذلك (فتعليم المرأة تعليم للاسرة كلها) (٢) .

وقبل التطرق إلى شرح تربية وتعليم المرأة في المجتمع الاسلامي ، القي نظرة سريعة على مراحل تطور حقوق المرأة في العصرين الجاهلي والاسلامي ، لنتمكن بعدها من تقييم مايعنيه تعليمها ، لان عملية تربية المرأة وتعليمها هو جزء من عملية تطور قيمتها بصورة عامة عبر تاريخها .

ومن الجدير بالذكر ان كتب التاريخ لم توضح لنا بصورة جلية دور المرأة الواضح في التربية والتعليم ومشاركتها للرجل مشاركة تامة رغم اقرار الشريعة الاسلامية بضرورة تربية وتعليم الفتاة إلى جانب الولد . اذ ليس مايمنع من ذهابهن إلى الكتاتيب في الصغر ، كما انه لم يرد شرعا مايحرم تعليمهن في الكبر كما يتعلم الصبيان . ومع ذلك فالمعروف انه كان في صدر الاسلام عدد قليل يعد على اصابع اليد من النساء اللواتي كن يعرفن القراءة والكتابة ، ثم ازداد عددهن بعد ذلك في العصرين الاموي والعباسي بعد تطور الظروف التاريخية ، وازدياد حاجة المجتمع إلى النساء المتعلمات .

ويجيء هذا البحث المتواضع ليضيف إلى المكتبة العربية مفاهيم في حق المرأة، — في التربية والتعليم — جاء بعضها غير واضح وجلي في كتب التاريخ الاسلامي، أو مبعثر في عدد من صفحاته. كما يجيء هذا البحث ليكون حافزا ودعوة للنساء بضرورة تعلمهن القراءة والكتابة وضرورة مشاركتهن للرجال في عملية التربية والتعليم.

(٢)

تربية وتعليم المرأة في العصر الجاهلي

لقد كان للمرأة في العصر الجاهلي مكانة كبيرة، فقد عرفت باخلاقها الكريمة وصفاتها النبيلة. وكانت منزلتها لدى العرب بمنزلة الشرف والكرامة، بل لقد كانت المرأة بحد ذاتها تعتبر شرف العربي وشهامته. ولذلك كان يضحي بدمه ويخوض المعارك الكثيرة من اجل امرأة اسرت من قبيلته (٣) وما وأد البنات (٤) لدى بعض القبائل العربية، الا بسبب الخوف عليهن من الوقوع بالاسر بيد الاعداء. بالاضافة إلى مسألة الفقر التي كان يخشاها بعض الاعراب، فيعمد إلى وأد بناته تخلصا من ارزاقهن (٥).

ولذلك فمسألة وأد البنات لايمكن ان تكون دليلا على إحتقار العرب للمرأة خاصة اذا ماعلمنا ان بعض الآلهة كن بنات، وان النساء كان لهن حقوق غير قليلة في تمليك املاك خاصة والقيام بصفقات تجارية مستقلة، ولدينا في خديجة زوجة النبي محمد (ص) خير مثال (٦)

ولما كان للعرب قبل الاسلام علوم ومعارف تمثلت باحكام اللغة ونظم الاشعار والحديث في السير والاخبار ومطالع النجوم ومغاربها وفي الطب ومواعيد هبوب الرياح وعلم الانساب، لذلك فمن الواضح ان يكون لديهم معارف في التربية والتعليم غرضها إعداد النشيء لتحصيل ماهو ضروري لحفظ الحياة من طرق كسب العيش واتخاذ السكن وصناعة اللباس (وهي الحاجيات الضرورية للانسان).

ومن الطبيعي ان المراة كانت تشارك الرجل في كل ماسبق ، حيث كانت تتعلم حياكة الملابس وبعض الصناعات البسيطة ، كما كانت تتعلم كيفية تحضير الاطعمة وطحن الحبوب والقاء القصائد بالاضافة إلى تعلمها كيفية مشاركتها لشقيقها الرجل في الدفاع عن شرف القبيلة ومقاومة الاعداء . ولدينا في معركة حنين ــ التي وقعت بين المسلمين والمشركين من هوازن وثقيف ــ دليل واضح على مشاركة المرأة العربية للرجال في ساحة القتال ، حيث دفع المشركون بكل نسائهم في ساحة المعركة للعمل جنبا إلى جنب مع الرجال في مقاومة المسلمين (٧) .

ولذا فقد حظيت المرأة العربية قبيل الاسلام ، من التربية بنصيب ليس بالقليل . الا أنه يجب ان لا نتصور ان تلك المكانة كانت عامة شائعة بالنسبة لنساء العرب قاطبة ، لانه لم تتساو نساء الامراء والشيوخ ــ وهم اغنياء العرب ــ مع عامة نساء القوم ممن كان فقيرا فيضطر إلى وأد بناته ، او كان ظالما قد طغت عليه التقاليد غير الانسانية فيعمد إلى وأد بناته خوفا عليهن من العار او من الوقوع بالاسر . او ممن كان يرى في المرأة جنساً ثانيا اقل من الرجال يجب ان يحتقر . ولو لم تكن تلك السلبيات موجودة لدى عرب ماقبل الاسلام ، لما ندد القرآن الكريم بها . ولما انزلت بعض الآيات التي تدعو إلى المساواة بين الرجال والنساء وتحث الرجال على اكرام النساء لانهن خلقن من جنس الرجل ومن نفس واحدة كما سيتبين ذلك في الصفحات القادمة .

ومع كل السلبيات التي احاطت بالمرأة في العصر الجاهلي ، فقد ظهر منهن مايدعو إلى الفخر في الادب والخلق . فقد كان منهن الشاعرات والمربيات والتاجرات كما كان منهن الخطيبات اضافة إلى مهارتهن بالاعمال المنزلية ورعي الماشية واعداد الطعام . وكمثال عملي على تلك التربية اذكر وصية امامة بنت الحارث لابنتها ام اياس حين ودعتها لما حملت إلى بيت زوجها عمرو بن حجر

وهي :ـ

«أي بنية ، ان الوصية لو تركت لفضل ادب تركت لذلك منك ، ولكنها تذكرة للغافل ومعونة للعاقل، ولو ان امرأة استغنت عن الزوج لغنى أبويها ، وشدة حاجتها اليها كنت اغنى الناس عنه ، ولكن النساء للرجال خلقن ، ولهن خلق الرجال .

اي بنية، انك فارقت الجو الذي منه خرجت ، وخلّفت العش الذي فيه درجت إلى وكـــر لم تعرفيه وقرين لم تألفيه ، فاصبح بملكه عليك رقيبا ومليكا فكوني له امة يكن لك عبدا وشيكا .يابنية إحملي عني عشر خصال تكن لك ذخرا وذكرا ، الصحبة بالقناعة والمعاشرة بحسن السمع والطاعة، والتعهد لموقع عينه والتفقد لموضع انفه، فلا تقع عينه منك على قبيح ، ولا يشمّ منك الا أطيب ريح .والكحل احسن الحسن وا لماء اطيب الطيب المفقود ، والتعهد لوقت طعـــامه ، والهدوء عند منامه ... والاحتفاظ ببيته وماله ... ولاتفشي له سرا ، ولاتعصي له امرا فانك ان افشيت سره ، لم تأمني غدره وان عصيت امره ، اوغرت صدره ، ثم اتقي منه بعد ذلك الفرح ان كـان ترحا، والاكتئاب عنده ان كان فرحا ... وكوني اشد ماتكونين له اعظاما، يكن اشد مايكون لك اكراما ... واعلمي انك لاتصلين إلى ماتحبين ، حتى تؤثري رضاه على رضاك ، وهواه على هواك ... » (٨) .

وفي الوصية السابقة ما يدل بصورة جلية على ان بعض نساء العرب كن مربيات من الدرجة الاولى، يدربن بناتهن ويعددنهن ليكن زوجات مخلصات ، وامهات قديرات ، انها نصائح فريدة يجدر ان تتحلى بها كل زوجة صالحة لتكون تلميذة وفية لامامة بنت الحارث .

كذلك لاننسى من النساء الشهيرات، الملكة بلقيس التي ورد ذكرها في القرآن الكريم «واوتيت من كل شيْ ولها عرش عظيم» (٩) . فهي ملكة عربية عاشت في اليمن قبل ظهور الاسلام ، وتمكنت من قيادة شعبها ، والقضاء على اعدائها ، كما تمكنت من الاتصال بالنبي سليمان (ع) .

(٣)

ومنذ ان ظهر الاسلام بدأ الاهتمام بالعلم والعلماء بشكل واضح ، فقد أنزلت اول آية من القرآن الكريم توضح تعليم الانسان بالقلم ، وتحثه على طلب المعـــارف « اقرأ باسم ربك الذي خلق خلق الانسان من علق ... اقرأ وربك الاكرم . الذي علم بالقلم . علم الانسان مالم يعلم » (١٠). اضافة إلى عدد آخر من الآيات التي حثت على العلم والتعلم وبينت فضلهما منها قوله تعالى «قل هل يستوى الذين يعلمون ، والذين لايعلمون ؟ انما يتذكر اولو الالباب » (١١) ، « وقل رب زدني علما » (١٢) .
كما بين القرآن الكريم ايضا ان الرسول محمد (ص) انما بعث معلما للناس جميعا ، يعلمهم شريعة السماء ويوضح لهم حقائق الاشياء والعلوم التي لايعلمونها ، والتي جاء بعضها في القرآن غير مقصودة لذاتها بل لتلفت أنظار الانسان إلى نظام الكون ودقة صنعه ولتكون دليلا على قدرة الله وحكمته ، كحركة الكواكب وكروية الارض ودورانها وما إلى ذلك من العلوم الاخرى كالطب والفلك ، قال تعالى : «كما ارسلنا فيكم رسولا منكم يتلو عليكم اياتنا ويعلمكم الكتاب والحكمة ، ويعلمكم مالم تكونوا تعلمون»(١٣).
وقد اكدت الاحاديث النبوية الشريفة ، المفاهيم السابقة بشكل واضح : فاعتبر الرسول (ص) طلب العلوم والمعارف خيرا من الدنيا وما فيها ، وبين ان الملائكة تضع اجنحتها لطالب العلم رضا بما يصنع ، كما امر ان لايسكت الجاهل على جهله ، وليس للعالم ان يسكت على علمه ، وحث على طلب العلم ولو في الصين ، ومن المهد إلى اللحد ، وبين ان تعلم العلوم والانتفاع بها خير من ثواب الصديقين وثواب الصوم والصلاة ، بعد قضاء الفرائض ، بل وحتى من قراءة القرآن لانه لاينتفع به الا بالعلم (١٤) .
ومن الآثار الحسنة التي وردت عن الصحابة في فضل العلم والتعلم ما ذكر عن الحسن (رضى) انه قال : « لولا العلماء لصار الناس مثل البهائم » ، لانهم بالتعليم يخرجون من حد البهيمية إلى حد الانسانية . وقال معاذ بن جبل

«تعلموا العلم فان تعلمه لله خشية وطلبه عبادة ومدارسته تسبيح والبحث عنه جهاد وتعليمه من لايعلمه صدقه ... وهو الانيس في الوحدة والصاحب في الخلوة والدليل على الدين ... » (١٥) .

ولما لم يرد في كل النصوص السابقة ما يدل على تخصيص طلب العلوم والمعارف على الذكور فقط ، بل كان جميعه خطاباً شاملا لكل من يطلب العلم من الرجال والنساء ، لذلك فهو خطاب غير مباشر للمرأة أيضاً يلزمها فيه الاسلام بضرورة التعلم ويشجعها على الاقبال عليه ، خاصة وان الاسلام قد رفع من منزلة المرأة بشكل واضح وجلي واعطاها قيمتها الانسانية ، وحقها في العيش والبقاء ، حيث حرم الوأد وأمر الرجال باكرامهن ، وجعلهن يشاركن الرجال في كل ما هو من خصائص الانسانية في الدنيا والاخرة. فكل منهما ينال ما يستحق « فاستجاب لهم ربهم أني لا أضيع عمل عامل منكم من ذكر او انثى » (١٦) .

كما شاركت المرأة الرجال في المبايعة ، حيث كان الرسول (ص) يبايع الرجال والنساء على السمع والطاعة (١٧) وكان لهن هجرة وجهاد مثل الرجال . ويكاد الوحي لايذكر الرجال في مكرمة او ثناء او تشريع الا وذكر النساء معهم منها : «ان المسلمين والمسلمات والمؤمنين والمؤمنات ... والمتصدقين والمتصدقات اعد الله لهم مغفرة واجراً عظيماً » (١٨) .

ولما جعل الاسلام منزلة المرأة الى جانب منزلة الرجل (١٩) ، لذلك فمن الطبيعي ان تأخذ المرأة حقها في التربية والتعليم ، خاصة وانه لايوجد شرعاً ما يمنعهن . ولذلك فقد كان بعض النساء يزاحم الرجال في طلب العلوم.

وقد روى البخاري بسنده ان النساء قلن للنبي (ص) : «غلبنا عليك الرجال فاجعل لنا يوماً من نفسك فوعدهن يوماً لقيهن فيه فوعظهن وامرهن» (٢٠). ومما يذكر ان الرسول (ص) حض على تعليم ازواجه القراءة والكتابة ، فقد قال للشفاء العدوية – احدى عالمات قريش في الجاهلية – «الا تعلمين حفصة رقية النملة ، كما علمتها الكتابة » (٢١) ولذلك اتخذت النساء المسلمات لهن طريقاً الى المساجد ليتعلمن امور الدين وما يتعلق به .

هكذا اذن اهتمت المرأة في صدر الاسلام بالدراسات الدينية ، واقبل بعضهن على رواية الحديث وكتابته. وقد عقد ابن سعد جزء من كتابه الطبقات للحديث عن النساء المهتمات بالدراسات الدينية ذكر منهن اكثر من سبعمائة امرأة «روين عن الرسول او عن الثقات من الصحابة ، وعنهن روى اعلام الدين وائمة المسلمين ، وترجم ابن حجر حياة (١٥٤٣) محدثة قال عنهن كن ثقات عالمات ...» (٢٢) عاش بعضهن في العصر الاموي والعباسي.

ومن المشهورات في صدر الاسلام ممن عرفن بحسن القراءة والكتابة: الشفاء وحفصة وام كلثوم وعائشة بنت سعد وكريمة بنت المقداد وعائشة وفاطمة وام سلمة وقد ذكرهن جميعاً البلاذري (٢٣). فهذه عائشة وحدها روي عنها الف حديث وكانت تعرف الكتابة وكان لها القدح المعلى في العلوم الدينية مما جعل الرسول (ص) يأمر باخذ نصف الدين عنها. كذلك السيدة فاطمة بنت الرسول (ص) وقرينة حكيم الاسلام علي بن ابي طالب (رض) التي تربت وتعلمت من ابيها وزوجها حتى صارت من اعلام الناس. فقد كانت متصفة بالوداعة والالفة، وكانت تجمع الصحابة والانصار رجالا ونساء في دار ابيها او في المسجد وتخطب فيهم لتعلمهم بعض مايحتاجونه مما عرفته من ابيها (٢٤).

وبعد هذه الاسوة الحسنة في الاقبال على التعلم والتعليم، اقتدت بعض النساء بامهات المؤمنين في تعليم النساء، فقد كانت مثلا ام الحسن البصري في القرن الاول الهجري تدرّس النساء وتعظهن، بينما كان ابنها يدرّس الرجال (٢٥)، ثم لاننسى قصة المرأة المسلمة التي كانت قد حضرت احدى خطب الخليفة الثاني عمر بن الخطاب (رض) في المسجد الجامع بالمدينة، والتي كانت قد بينت خطأ الخليفة في مهر الزوجة فاجابته المرأة بنص القرآن «وان اردتم استبدال زوج مكان زوج واوتيتم احداهن قنطاراً فلا تأخذوا منه شيئاً» (٢٦) فقال عمر الحمدلله اصابت امرأة واخطأ عمر ، ونزل عن رأيه (٢٧). وفي هذا ما يدل بوضوح ان المرأة كانت تشارك الرجال في سماع المواعظ والخطب

الخاصة بامور دينها ودنياها في داخل المسجد . وان رأيها كان محترماً اذا كان موافقاً للشرع .

ومن الشهيرات في صدر الاسلام ايضاً السيدة (سكينة بنت الحسين) العالمة التي كانت تجالس الاجلة من قريش ويجتمع اليها الشعراء والادباء ،فتبين لهم الغث من السمين وكانت ترد على خطباء بني امية جهاراً في داخل المساجد، اذا ما أساؤا القول في حق الحسين واصحابه (٢٨) . كذلك اشتهرت السيدة (بنت سعيد بن المسيب) بالعلم والمذاكرة. وكانت قد تزوجت برجل من قومها وذهب في يوم الى حلقة ابيها ليستقي من علمه، فلما عاد الى بيته سالته : اين كنت ؟ قال : كنت في درس ابيك . فقالت له اجلس اعلمك علم ابن المسيب ؟؟ (٢٩) .

وهذا « السماح للنساء في ذلك الدور المبكر بارتياد المساجد اعطى للمرأة فرصة طيبة لحضور مجالس العلم التي كان يعقدها كبار الصحابة في المساجد وهي تدلنا على ان حرية الرأي كانت مكفولة للرجال والنساء على السواء» (٣٠). كما تدل ايضاً على ان الاسلام اعطى للمرأة الحق في طلب العلم ، وأهاب بها ان تصل الى اعلى المستويات العلمية وحتى آخر ساعة من حياتها على هذه الارض. لان طلب العلم فريضة على المسلمة كما هو على المسلم، ومن المهد الى اللحد .

ولما اتسعت رقعة الدولة الاسلامية ،ودخلت امم كثيرة في الدين الجديد، رغب الكثير من المسلمين بتعليم بناتهم العلوم المختلفة الى جانب العلوم الدينية ، فكان لابد من اسناد ذلك باسانيد شرعية . وقد اتجه المسلمون الى مصدري التشريع (وهما القرآن والسنة)واخذوا يستنبطون منهما الاحكام المناسبة التي تدل على وجوب تعليم الفتاة الى جانب تعليم الرجال، فاصبحت مصادر التشريع ثلاثة هي (القرآن والسنة والقياس) وجانب القياس هذا بنيت عليه الاحكام الفقهية.

ويمكن ان نستدل من باب القياس العديد من الآراء التي تدل دلالة واضحة على وجوب تعليم الاناث في المجتمع الاسلامي . اذ بعد أن انتظم التعليم وكثرت

المدارس بفروعها المتنوعة واخذ المعلمون الاجر واجه الفقهاء المسألة التالية : هل ان تعليم الاناث واجب ام لا ؟ واذا كان واجباً ، فمن هم المكلفون بذلك ؟

ان موقفاً موضوعياً من المسألة يدل على وجوب تعليم الاناث ، ليس فقط العلوم الشرعية فحسب ، وانما كل ما يتعلق بها من دراسات كاللغة وقواعدها والرياضيات والفلك والطب وما الى ذلك من العلوم الاخرى التي لا يمكن فهم بعضها الا عن طريق علوم مساعدة . اذ كل ما لا يتم الواجب الا به فهو واجب. وقد أكد الغزالي ان كثيراً من الصناعات والاعمال مرتبط بعلوم الشريعة وهي محمودة لان مصالح أمور الدنيا مرتبط بها كالطب والحساب مثلا «فالطب هو ضروري في حاجة بقاء الابدان على الصحة والحساب ضروري في المعاملات وقسم التركات والوصايا والمواريث وغيرها ، وهذه العلوم لو خلا البلد عمن يقوم بها حرج اهل البلد ... كذلك فان اصول الصناعات ايضاً من فروض الكفاية كالملاحة والحياكة والسياسة والحجامة والخياطة ، فانه لو خلا البلد عن الحجام لسارع الهلاك اليهم وحرجوا بتعريضهم انفسهم للهلاك ...» (٣١) . ولذلك فلا بد ان يكون من النساء عالمات وطبيبات ليشرفن كأقل إحتمال ، على مرضى النساء وتدريسهن .

ومن الامثلة على ارتباط احكام الدين الاسلامي بعلوم ومعارف غير دينية اذكر انه ورد ثلاثمائة حديث نبوي بخصوص قواعد حفظ الصحة والاستحمام والاكل والشرب والزواج وغيرها سميت باسم (الطب النبوي) (٣٢). تدفع المسلمين ، بما فيهم الاناث ، الى الاهتمام بعلم الطب وتشجيعهم على الاقبال عليه. كذلك فان ارتباط احكام الدين الاسلامي بالظواهر الفلكية دفع بالمسلمين عامة ، ومنهم الاناث ايضاً ، الى الاهتمام بعلم الفلك اهتماماً كبيراً ، فاقتضى معرفة المواقع الجغرافية للبلدان وحركة الشمس وأحوال الشفق ، وذلك لتحديد اوقات الصلاة ومعرفة اتجاه القبلة ، وتعيين يوم الابتداء بصوم رمضان وحج البيت الحرام .

ومن الامثلة على اهتمام النساء بعلم الفلك السيدة عائشة بنت طلحة بن عبدالله التي جاءت مرة الى الخليفة هشام بن عبد الملك فسألها عن سبب مجيئها فقالت

له : ان المطر قد حبس، والسلطان قد منع الحق ، فأجابها هشام الى طلبها ولكنه سألها عن النجوم ومن اين تعلمته . فاجابته بانها تعلمته من خالتها عائشة(٣٣).

ومن ناحية ثانية فان الايات القرآنية العديدة التي نزلت في تبيان حركة بعض الكواكب ومواقعها دفعت بالمسلمين المتدينين إلى معرفة تفاسيرها للوقوف على حقيقة مايهدف اليه القرآن، وهذا سيدفع بالمسلمين بالضرورة الى تعلم الفلك (٣٤). ولما لم يرد في الشرع مـــايحرم او يمنع تفسير بعض الايـات القرانيـة على النساء ، لذلك فمن حق المرأة الطبيعي أن تتعلم اصول اللغـة لتفهم القرآن وبالتالي لتتطلع على علم الطب والفلك وغيرها من العلوم الأخرى المساعدة ، لان كل ما لايتم الواجب الا به فهو واجب .

وقد أكد الفقيه ابن حزم ذلك المفهوم في الحد الادنى الذي ينبغي توفيره للجميع ذكوراً واناثاً حيث قال :«ان كل مسلم عاقل بالغ من ذكر أو انثى حراً وعبداً يلزمه الطهاره والصلاة والصيام فرضاً بلا خلاف من أحد من المسلمين. وتلزم الطهاره والصلاة المرضى والاصحاء ... ففرض على كل من ذكرنا أن يعرف فرائض صلاته وصيامه وطهارته وكيف يؤدي ذلك وكذلك يلزم كل من ذكرنا أن يعرف ما يحل له وما يحرم ... وهذا كله لايسع جهلـه احداً من الناس، ذكورهـم واناثهم ... وفرض عليهم أن يأخذوا في تعلم ذلك من حين يبلغون الحلم ... » (٣٥) .وهذا النص يدل على أن ابن حزم الزم تعليم الفتـاة لتعرف امور دينها لان معرفة الدين واحكامه واجبة على جميع المسلمين ، واعتبر أن الالزام في تعليمها يجب أن يبتدأ من حين بلوغها الحلم .

وقد أكد الامام أبو حامد الغزالي وجوب تعليم الفتاة بطريق غير مباشر عندما حث المسلمين على ضرورة تعليم الابناء الخلال الحميدة والعلوم المفيدة لان اولئك الاولاد امانة عند والديهم ولان « قلبهم جوهرة نفيسة ساذجة خالية عن كل نقش وصورة ، وهو قابل لكل ما نقش ... فان عود الخير وعلمه نشأ عليه ... وان عود الشر واهمل اهمال البهائم شقي وهلك وكان الوزر في رقبة القيم عليه والوالي له . وقد قال الله عز وجل (يا أيها الذين امنوا قوا أنفسكم واهليكم نارا) ...» (٣٦) .

والما كانت البنت هي من الاولاد وان الاسلام لم يفرق بينهـا وبين الصبي من حيث الخلق والتربية والاكرام ،لذلك فهي أولى من الولد بالاهتمام والتربية الحسنة ، حتى تؤهل لتكون ابنة صالحة وزوجة محمودة ومربية سليمة تتمكن من بذر الخلال الحميدة في قلوب ابنائها . والا فوزر جهلها – كمـا يعتقد الغزالي – يقع على عاتق والديها والدولة.

وقد جاء ايضاً في الرسالـة المفصلة لاحوال المعلمين للقابسي (٣٧) مايدل على الزام تعليم الاناث، وبخاصة تعليمها القرآن وعلومه ، لان فيـه صلاحها . حيث اعتقد ألقابسي ان تعليمها العلوم الاخرى كالشعر والترسل ومـا الى ذلك قبل القرآن مخوف عليها ومفتن لها . وقد ذكر العديد من النصوص القرآنيـة التي تدل على وجهه نظره في ربط الانثى بالرجـل ، وفي الزام تعليمها كما يتعلم الرجل منها قوله تعالى «والمؤمنون والمؤمنات بعضهم أولياء بعض ... » وقوله « وما كان المؤمن ولا مؤمنه اذا قضى الله ورسولـه امراً أن يكون لهم الخيرة من أمرهم».وقد جعل القابسي الزام تعليم المرأة من الوجهة الدينية،ولم يوكد على اجبار الدولة على الزامها، وانما اكتفى بالقول ان واجب الدولة ينحصر بوعظ الممتنعين عن التعليم وتبيان اثمهم، لان تعريف الابناء بالعبادات واجبة بنص القرآن، ومعرفة القرآن واجبة ايضاً لضرورتها في الصلاة وان الوالد مكلف بتعليم ابناؤه – ذكوراً واناثاً – القرآن والصلاة فاذا لم يتيسر للوالد ان يعلم ابناءه بنفسه فعليه ان يرسلهم لدور العلم لتلقي العلم بالاجر، واذا كان فقيراً فاقرباؤه مكلفون بذلك، فاذا عجز اهله عن نفقة التعليم، وقعت على الاغنياء من المسلمين او الدولة (٣٨).

والقابسي في هذا لايلزم الدولة امر التعليم وانما يمنحها صفة الواعظ الحاث عليه، حيث لايلزمها الانفاق على التعليم الا في الضرورات القصوى عندما يكون المكلفون به فقراء. بينما يعتبر ابن حزم بأن الدولة هي المسؤولة عن كفاية حق التعليم لكل مواطنيها ذكوراً واناثاً حيث يقول: « ويجبر الامام [رئيس الدولة وحاكمها] ازواج النساء وسادات الارقاء على تعليمهم، اما بأنفسهم واما بالاباحة لهم لقاء من يعلمهم وفرض على الامام ان يأخذ الناس بذلك وان يرتب اقواماً لتعليم الجهال» (٣٩).

وبعد هذا التأكيد والتشجيع من قبل الفقهاء، وحاجة المجتمع إلى النساء المتعلمات برز العديد منهن في العصرين الاموي والعباسي، خاصة بعد اقبال الناس على شراء الجواري وتعليمهن ليكن في المستقبل زوجات لبعض القادة والامراء او مدرسات لعلوم وفنون مختلفة بعد ان يشترين بثمن قليل فيتدربن ويبعن بثمن مرتفع جداً كل حسب علمها وثقافتها، نذكر منهن المغنية (دنانير) جارية البرامكة و (بذل) جارية جعفر بن موسى الهادي و (الخيزران) جارية الخليفة المهدى و(قمر) جارية ابراهيم بن حجاج اللخمي – امير اشبيلية (٤٠).

ومن الامثلة التي تبين حالة النساء في العصر العباسي من حيث التعليم، انه قدم إلى الخليفة هارون الرشيد جارية ثمنها عشرة الاف دينار، اشترط عليها ان تؤدي امتحاناً في بعض العلوم قبل دفع الثمن فأجابت إلى ذلك. فجمع لها الرشيد الاعلام من علماء الشريعة والطب والفلك والفلسفة ومهرة اللاعبين بالشطرنج. فأمتحنت فأجابت وتفوقت، ولم تكتف بالاجابة الحسنة، بل طرحت هي على ممتحنيها اسئلة عجزوا عن حل بعضها (٤١). ورغم المبالغة الواضحة في الرواية السابقة، غير أنها تدل بوضوح على وجود العديد من الاساتذة في إختصاصات مختلفة ممن كان يمتهن تعليم النساء. كذلك تدل على سعة اطلاع اولئك الجواري بالعلوم المختلفة.

ومن النساء المتعلمات اللواتي ورد ذكرهن في كتب الادب العربي والتاريخ الاسلامي اذكر على سبيل المثال لا الحصر ما يلي: –

١– عائشة بنت احمد القرطبية: اديبة وشاعرة ذات فصاحة وبلاغة لم يكن في نساء الاندلس من يضاهيها فهماً وعلماً. فقد كانت تخاطب ملوك الاندلس وتمدحهم، وكانت حسنة الخط تكتب المصاحف (٤٢).

٢– ام الدرداء: عالمة زاهدة من قولها: «طلبت العبادة في كل شيء، فما اصبت لنفسي شيئاً اشفى من مجالسة العلماء ومذاكراتهم» عاشت في أيام معاوية. وكانت تقيم ستة أشهر ببيت المقدس وستة أشهر بدمشق (٤٣)،

٣– نضار بنت أبي حيان: عالمة فاضلة كانت تعرب جيداً وتنظم الشعر، قال عنها المقرى « حجت وسمعت قراءة العلم على بعض الشيوخ... وحضرت على الدمياطي وسمعت على جماعة، واجازها من المغرب

ابو جعفر ... وحفظت مقدمته في النحو» (٤٤).

٤- ابنة فايز القرطبي (٤٤٦هـ/١٠١١م): شهرت بحفظ العلم والادب، درست على ابيها وزوجها ثم قصدت ابا عمر الداني سنة(٤٤٤هـ/١٠٥٢م) لاخذ القرارات عليه بدانية . فالفته مريضاً ثم مالبث ان مات ، فسألت عن اصحابه ولحقت بأحدهم إلى بلنسيه وهو (ابو داؤد) وقرأت عليه بالقراءات السبع (٤٥).

٥ - ميمونة بنت ساقولة الواعظة البغدادية (ت: ٣٩٣هـ/١٠٠٢م): عالمة زاهدة كان لها لسان حلو جميل في الوعظ. رأت في تقوى الله سبيلاً إلى الخلاص من مآزق الدنيا، وكانت تؤكد على الاستقامة لانها تحافظ على مكاسب الانسان في الدنيا وتمنحه ثواب الآخرة. (٤٦) .

٦ - السيدة زبيدة بنت ابي جعفر زوجة هارون الرشيد، كانت عالمة تعرف القراءة والكتابة مولعة بحفظ الاخبار والسير والشعر. ومن شدة ولعها بالعلم انها كانت تحوي في بلاطها مائة جارية يعرفن القراءة والكتابة، حتى ان الرشيد كان يستشيرها في بعض الامور (٤٧) .

٧ - ستيته بنت القاضي ابي عبد الله الحسين بن اسماعيل المحاملي : عالمة بالدين كانت تكنى بام الواحد لانه كان لديها ابن واحد قاضياً مثل جدّه . وقد كانت فاضلة ومن احفظ الناس في عصرها ، للفقه الشافعي ولذلك كانت تفتي مع العلماء. وحدّثت وكُتِب عنها الحديث وتوفيت سنة ٣٧٧هـ (٤٨).

وهكذا فلم يكن للمرأة الحق في طلب العلم والتعلم فقط ، بل وفي نشر العلم بين النساء والرجال ايضاً. فقد كان منهن المدرسات والعالمات والطبيبات والمفتيات كالسيدة سُتيتة المارة الذكر - والسيدة اخت محمد بن حزم القرطبي المتوفاة ١٨٢هـ / ٨٩٥م ، والتي كانت تؤدب البنات في بيت ابيها، ولايمنع من قيامها بتأديب الاولاد الصغار معهن (٤٩) . كذلك المدرسة أم المؤيد زينب بنت الاشعري المتوفاة بنيسابور سنة٦١٥هـ والتي كانت عالمة حافظة للحديث أجاز لها الحافظ

الفارسي والعلامة الزمخشري صاحب كتـــاب الكشاف. ومن تلامذتها إبنُ خلّكان صاحب كتـاب (الوفيات) التي أجازته سنة ٦١٠هـ (٥٠) .

ومن المدرسات المشهورات ايضاً السيدة شهدة بنت الابري البغدادية المتوفاة سنة ٥٧٤هـ التي مدحها ابن خلكان وقال عنها : «كانت من العلماء وكتبت الخط الجيد وسمع عليها خـــلق كثير . وكان لها السماع العالي الحقت فيه الاصاغر بالاكابر ... واشتهر ذكرها وبعـــد صيتها » (٥١) . وكان من تلامذتهـــا الفقيــــه المشهور ابن تيميـــة الـــذي سمع منهـــا الحديث . وكذلك المدرسة الفقيهة ست الوزراء المتوفاة سنة٧١٧هـ والسيدة عائشة بنت محمد المقدسي المتوفاة سنة٨١٦هـ، والسيدة عائشة بنت يوسف الباعونية المتوفاة سنة ٩٢٢هـ بدمشق والتي كانت قد صنفت العديد من الكتب الادبية والصوفية ولها ديوان شعر ومن اشهر مؤلفاتها «الفتح المبين في مدح الامين » وغيرهن كثير مـــن المدرسات والعالمات اللواتي اشتهرن بدراسة الفقه وحفظ الاحاديث وتتبع العلماء والمشايخ والرحلة في طلب العلم (٥٢) .

ومن الجدير بالذكر ان المرأة نافست الرجل ايضاً في جمع الكتب ونسخها وتشكيل المكتبات الخاصة في البيوت. ولم يقتصر ذلك على نساء الطبقة العليا في المجتمع من اللواتي اتيحت لهن فرصة طيبة للتعلم ،بل ذلك كان معروفاً بين النساء المتعلمات من سائر المجتمع ايضاً ،فمن نساء الخلافة السيدة طرفة المتوفاة ٣٥٨هـ/٩٦٨م التي كانت كاتبة الخليفة الناصر لدين الله. ومن عامة النساء اللواتي كان لديهن مكتبات خاصة السيدة ابنة احمد بن قادم المتوفاة سنة ٤٠٠هـ/١٠٠٠م التي نشأت بقرطبة ولم يكن في زمانها من يماثلها في علمها وشعرها وفصاحتها ، بالاضافة الى حسن خطها والتي كانت تستخدمه في استنساخ المصاحف الكريمة ، وكان لها خزانة كتب كبيرة (٥٣) .

وهكذا فالتربية والتعليم لم تقتصر في المجتمع الاسلامي على الرجال فقط، بل شملت النساء ايضاً اذ لما ظهر الاســـلام واخذت القراءة والكتابة في

الانتشار ، تعلمها بعض النساء كما فعل الرجال ثم ازداد عددهن بمرور الزمن . وذلك لاسباب دينية حيث تطلب افهام المرأة امور دينها وما يتعلق به من العلوم، كذلك لاسباب اقتصادية يرتجى منها تحصيل الامـــوال والكسب المادي ، ثم لاننسى ما كان في طلب العلم والمعرفة من مزايا ترفع من قدر المرأة وتعطيها المكانة المرموقة في المجتمع إضافة الى ما يرجـــى في طلب العلم والمعرفة من عوامل تعمل على تهذيب أخلاق المرأة .

وقد آن الاوان ان تأخذ المرأة نصيبها من التربية والتعليم، لانه لايوجد شرعاً ولا قانوناً ما يمنعها عن ذلك ، حتى تشارك بعمق وحكمة في صنع الحياة وتؤدي رسالتها المطلوبة على الوجه الاكمل كأم ... ومدرسة ...وطبيبة وما الى ذلك من الوظائف الاخرى .

---

(١) القرآن : ٢٦٩/٢ .

(٢) انظر بخصوص ضرورة تعليم المرأة : محمد محمد حسين والحضارة الغربية (دار الارشاد للطباعة ١٩٦٩) ص ٤٨ .

(٣) للاطلاع على مسألة سبي النساء في العصر الجاهلي ونتائجه على القبيلة انظر : عائشة عبد الرحمن موسوعة آل النبي (ص) ص٤٣٣ .

(٤) للاطلاع على وأد البنات في العصر الجاهلي وحكمه انظر : محمود شكري الالوسي ، بلوغ الارب في معرفة احوال العرب ط٢ (القاهرة :١٩٢٥) ج٣ص٤٢– ٤٤ .

(٥) جاء في القرآن الكريم ما يدل على ان بعض عرب الجاهلية كانوا يعمدون إلى وأد بناتهم بسبب الفقر « ولا تقتلوا اولادكم خشية املاق نحن نرزقكم واياهم » الانعام : ١٥١ .

(٦) انظر : صالح احمد العلي ، محاضرات في تاريخ العرب (بغداد : ١٩٦٧) ص١٣٩.

(٧) بخصوص دور المرأة العربية في الاشتراك في معركة حنين ينظر : دريد عبد القادر نوري دراسات في معركة حنين . مقال منشور في مجلة الرسالة الاسلامية ، السنة التاسعة العدد ٩٨ لسنة ١٩٧٦. وقد ساهمت المرأة العربية قبل الاسلام مع الرجال في معركة بدر واحد وكان لها نصيب لا بأس به في اثارة حماس المشركين ضد المسلمين، كما اشترك بعضهن بالقتال وتضميد الجرحى . انظر بخصوص ذلك ـ ابن هشام ، السيرة النبوية ٣/٥ – ٥٧ ، ٥٨ .

(٨) ابن عبد ربه ، العقد الفريد (القاهرة : ١٩٤٩م) ٨٣/٦. انظر : محمد عطية الابراشي ، التربية الاسلامية وفلاسفتها (ط٢ ١٩٦٩)، ص١٥ – ١٦ مع ملاحظة وجود بعض

الاختلافات مع النص الاصلي

(٩) انظر مفصل قصة الملكة بلقيس : علي ابراهيم حسن ، نساء لهن في التاريخ الاسلامي نصيب (القاهرة ١٩٥٠) ص٢٥ .

(١٠) القرآن : ٣ - ٩٦/٥ .

(١١) القرآن : ٣٩/٩ .

(١٢) القرآن : ١١٤/٢٩ .

(١٣) القرآن : ١٥١/٢ .

(١٤) جاء في الاحاديث النبوية مايلي :- « اطلب العلم ولو في الصين» ، «ان الملائكة لتضع اجنحتها لطالب العلم رضاء بما يصنع»، «لان تغدو فتتعلم بابا من العلم خيرا من ان تصلي مائة ركعة »، « باب من العلم يتعلمه الرجل خير له من الدنيا وما فيها » « حضور مجلس عالم ، افضل من صلاة ... فقيل يارسول الله ومن قراءة القرآن ، ؟ فقال (ص): وهل ينفع القرآن الا بالعلم ؟ » انظر في هذه الاحاديث وغيرها الكثير المصدر التالي : ابو حامد الغزالي ، احياء علوم الدين (القاهرة : ١٣٠٦) : ١٦/١ - ١٧

(١٥) الغزالي ، احياء علوم الدين : ١٩/١.

(١٦) القرآن : ال عمران ١٩٥/٣ .

(١٧) انظر : الطبرى ، تاريخ الرسل والملوك : ٣٢٨/٢، عفيف عبد الفتاح طباره ، روح الدين الاسلامي (بيروت : ١٩٦٢)، ص٣٣١ - ٣٣٣ .

(١٨) القرآن الاحزاب ٣٥/٣٣ .

(١٩) لمعرفة المزيد عن راى الاسلام في المراة انظر .

١ - صبحي الصالح ، النظم الاسلامية (بيروت ، د/ث) ، ص٤٤١ .

٢ - مصطفى السباعي ، المراة بين الفقه والقانون ، ص١٥٦ .

٣ - سعيد الافغاني ، الاسلام والمراة ، ص٥٤ .

٤ - كمال احمد عون ، المراة في الاسلام ، ص١٦٣ .

٤ - العقاد ، حقائق الاسلام واباطيل خصومه ، ص٢٢٦ .

(٢٠) البخارى (ليدن : ١٨٦٢م) ج١، ص٢٠ .

(٢١) عبدالله عبد الدائم ، التربية عبر التاريخ (بيروت : ١٩٧٤م) ص٢٢٣. خليل طوطح ، التربية عند العرب (القدس : د/ت) ، ص٦٦.

(٢٢) احمد شلبي ، تاريخ التربية الاسلامية (بيروت : ١٩٥٤) ، ص٣٢٧، وانظر : عبدالله عبد الدائم ، التربية عبر التاريخ ، ص٢٢٥ .

(٢٣) نظر : فتوح البلدان (لندن : ١٨٦٦م) ، ص٤٧٧ ،

(٢٤) محمد سلام مدكور وزميله ، الأزهر والفتاة (القاهرة : ١٩٣٦) ، ص١٥ - ١٧ ، محمد عبد الرحيم غنيمة ، تاريخ الجامعات الاسلامية الكبرى (المغرب : ١٩٥٣)

ص٣٠١ .
مصطفى الشكعة ، مناهج التأليف عند العلماء العرب (بيروت : ١٩٧٣) ص١٣ — ١٤ .
(٢٥) ابن خلكان ، وفيات الاعيان وابناء الزمان (القاهرة : ١٢٩٩هـ) : ١٦٠/١ .
(٢٦) القرآن : النساء ٢٠/٣ .
(٢٧) صبحي الصالح ، النظم الاسلامية ، ص ٤٤٠ .
(٢٨) انظر : ابو الفرج الاصفهاني ، الاغاني (بيروت : ١٩٥٦) ،م ١٤ ، ق ٤ ، ص ٣٦٩ .
(٢٩) مذكور ، الازهر والفتاة ، ص ١٧ — ١٨ .
(٣٠) محمد عبدالرحيم غنيمة ، تاريخ الجامعات ، ص ٣٠٢ .
(٣١) ابو حامد الغزالي ، احياء علوم الدين (القاهرة : ١٣٠٦ هـ) :١/ ٢٣٢ . :
(٣٢) انظر بخصوص الطب النبوي وتشجيع الاسلام للاهتمام بعلم الطب :
١ — ابن قيم الجوزيه ، الطب النبوي (القاهرة: ١٩٥٧) :٢،٧،١٦ ...
ابن خلكان ، المقدمة (بيروت : د/ ث) : ص ٤٩٣ — ٤٩٤ .
٣ — حكمت نجيب ، دراسات في تاريخ العلوم عند العرب (الموصل: ١٩٧٧) ص ٤٠ .
(٣٣) حسن ابراهيم ، تاريخ الاسلام السياسي والحضاري (القاهرة : ١٩٦٤)ص ٥٤٧ .
(٣٤) ورد في القرآن الكريم العديد من الايات التي دلت على كروية الارض وحركتها حول الشمس قبل ان يبرهن العلم الحديث عليه منها : «والارض بعدذلك دحاها » اي خلقها بشكل الدحية وهي البيضة . وكذلك « والارض مددناها» والامتداد الذي ليس له حافة ولانهاية حيث تذهب إلى اقصى الشرق لتعود الى ادنى الارض وبالعكس . وقد برهن المؤرخ الجغرافي المسعودي ذلك بقوله « الشمس اذا غابت في اقصى الصين كان طلوعها على الجزائر العائمة في بحر الاوقيانوس الغربي واذا غابت في هذه الجزائر كان طلوعها في اقصى الصين وذلك نصف دائرة الارض » . (مروج الذهب (القاهرة : ١٩٥٨) ج١ ص ٨٦ .
(٣٤) انظر / فتحي عثمان ، اراء تقدمية من تراث الفكر الاسلامي (سلسلة الثقافة الاسلامية العدد ٣٣) (القاهرة : ١٩٦٢) ص ٣١ .
(٣٦) احياء علوم الدين (القاهرة : ١٩٣٩) : ٦٩/٣ .
(٣٧) القابسي : هو الامام ابو لحسن علي بن خلف ولد سنة ٣٢٤هـ /٣٥م وله رسالة جيدة في التعليم عند المسلمين عنوانها (الرسالة المفصلة لاحوال المعلمين واحكام المعلمين والمتعلمين) نشرها الدكتور فؤاد الاهواني بكتابه (التربية الاسلامية) وتقع الرسالة في ثمانين صفحة انظر : عبدالله عبد الدائم ، التربية عبر

التاريخ (بيروت : د / ث) ص ٢٥٣ - ٢٥٤ ، الاهواني التربية في الاسلام (القاهرة : ١٩٦٨) : ص ٢٦٨ فما بعد .

(٣٨) انظر : الدائم ، المرجع السابق ، ص ١٠٢ - ١٠٥ ، ٢٩٣ حيث النص الكامل لرسالة القابسي التي نشرها ملحقاً في كتابه .

(٣٩) فتحي عثمان نفس المرجع والمكان السابق .

(٤٠) انظر بخصوص تعليم الجواري ومكانتهم في المجتمع : الاصفهاني ، الاغاني ، م٧(بيروت : ١٩٥٥) ص ١٤٨ - ١٤٩ ، ١٦٢ - ١٦٣ والمجلد (١٤) بيروت ١٩٥٦ ، ص ٣٣٣

٢/ الجاحظ ، البيان والتبيين (ط ٣ : ١٩٤٧) ص ٢٧٦ .

٣/ شوقي ضيف ، العصر العباسي الاول باقاهرة : د /ت : ٥٧/٣ - ٦٢ .

٤/ صالح عبدالعزيز ، تطور النظرية التربوية (القاهرة : ١٩٦٤) ص ٢٤١ .

٥/ احمد شلبي ، تاريخ التربية الاسلامية ، ص ٣٢١ - ٣٢٥ .

(٤١) صالح عبدالعزيز ، تطور النظرية التربوية ، ص ٢٤٣ .

(٤٢) عمر رضا كحالة ، اعلام النساء في عالمي العرب والاسلام (دمشق : ١٩٥٩): ٦/٣ .

(٤٣) طوطح ، التربية عند العرب (القدس : د/ ت) ص ٦٨ .

(٤٤) نفح الطيب من غصن الاندلس الرطيب (القاهرة : ١٣٠٤ ه) : ٦٠٣/١ ، وانظر المرجع السابق ص ٦٨ .

(٤٥) كريم عجيل ، الحياة العلمية في مدينة بلنسية الاسلامية (رسالة ماجستير مقدمة الى جامعة بغداد غير مطبوعة سنة ١٩٧٤)ص ١١١ .

(٤٦) انظر : آدم متز ، الحضارة الاسلامية في القرن الرابع الهجري ، ترجمة محمد عبدالهادي ابو ريدة (بيروت : ١٩٦٧) : ٢/ ٢٠ - ١٢١ .

(٤٧) الابراشي ، التربية الاسلامية ، ص ١٣٢ .

(٤٨) متز ، الحضارة الاسلامية : ٢/ ١٧٨ .

(٤٩) كريم عجيل ، مدينة بلنسية (رسالة ماجستير) ، ص ٨٧ .

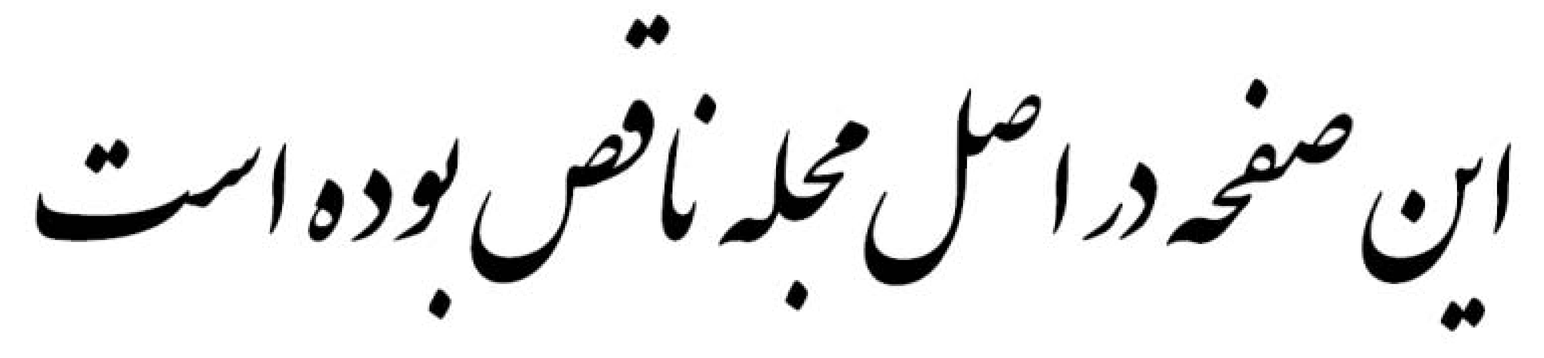
(٥٠) ابن خلكان ، وفيات الاعيان : ٢٤٧/١ .

(٥١) نفس المصدر السابق : ٢٨٣/١ ، ٦٥٧ .

(٥٢) انظر عبدالرحيم غنيمة ، تاريخ الجامعات الاسلامية الكبرى ، ص ٣٠٥ - ٣١٢ حيث تجد فيه ذكر ثمانية عشر مدرسة عالمة .

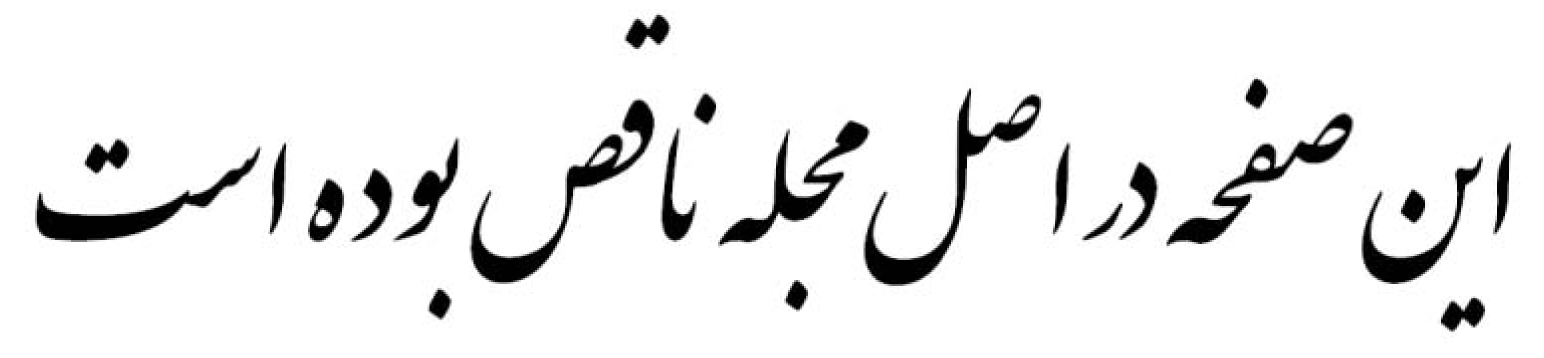
(٥٣) انظر : كريم عجيل ، المرجع السابق ، ص ٢٢١ ، الابراشي ، التربية الاسلامية ، ص١٣٣ ،

تعليم المرأة تعليم للأسرة كلها .


این صفحه در اصل مجله ناقص بوده است

التعليم في الأندلس
حتى نهاية القرن الرابع

الدكتور
حازم عبد الله خضر


این صفحه در اصل مجله ناقص بوده است

لعل من ابرز السمات التي عرفت في الأندلس ؛ الازدهار الثقافي والعلمي الذي ساد في البلاد بعيد الفتح الاسلامي بفترة قليلة ، مما كان موضع عناية المؤرخين وأصحاب التراجم الأدبية والعلمية من المشارقة والأندلسيين على حد سواء .

يقول ابن بسام : (...وبالجملة فأكثر أهل بلاد هذا الأفق اشراف عرب المشرق افتتحوها وسادات أجناد أهل الشام نزلوها فبقي النسل فيها بكل اقليم على عرق كريم فلا يكاد بلد فيها يخلو من كاتب ماهر وشاعر قاهر ؛ إن ملح ما كثير عنده بكثير وان هجا أخرس لسان جرير ...((١).

واوضح المؤرخون حب الأندلسيين للعلم والثقافة وحرصهم على التعلم وبذلهم الجهود الكبيرة والأموال الطائلة في سبيل ذلك لايبالون بجهد ولا يترددون في منح او عطاء ، يقول المقري : (... وأما حال اهل الأندلس في فنون العلوم فتحقيق الانصاف في شأنهم في هذا الباب انهم أحرص الناس على التمييز فالجاهل الذي لم يوفقه الله للعلم يجهد أن يتميز بصنعه ، او يربأ بنفسه أن يرى فارغاً عاله على الناس لان هـــذا عندهم في غاية القبح والعالم عندهم معظم من الخاصة والعامة يشار اليه ويحال عليه وينبه قدره وذكره عند الناس ويكرم من جوار او ابتياع حاجة وما اشبه ذلك ...) (٢)

ولم يكن اقبال الاندلسيين على العلم وتعلقهم به خوفاً من سلطان او رغبة في مغنم مادي او نفوذ اجتماعي وانما كان اقبالهم (على العلم للعلم ذاته ، ومن ثم كان علماؤهم متقنين لفنون علمهم لانهم يسعون اليها مختارين غير مدفوعين بهدف غير التعلم ، وكان الرجل ينفق مـا عنده من مال حتى يعلم ومن عرف

(١) الذخيرة في محاسن اهل الجزيرة ق ١ م ١ ص ٢٢ .

(٢) نفح الطيب / المقرى حـ ١ ص ٢٩٠٥ .

بالعلم اصبح في مقام التكريم والاجلال، ويشير اليه الناس بالبنان ويعلو ذكره)(١) وكانت قرطبة – باعتبارها مركز الخلافة وموطن السيادة والريادة – مركزاً هاماً رئيساً من مراكز الاشعاع الثقافي والعلمي ومحط أنظار العلماء وطلبة العلم من انحاء الأندلس او من خارجها ، مسلمين وغير مسلمين.

وقد وصف ابن بسام قرطبة وما كانت تحتله من المكانة الرفيعة السامية من حيث العلم والثقافة :(... وحضرة قرطبة منذ استفتحت الجزيرة هي كانت منتهى الغاية ومركز الراية وام القرى وقرارة اهل الفضل والتقى ووطن اولى العلم والنهى وقلب الاقليم وينبوع متفجر العلوم ...) (٢) .

ويؤكد مكانة قرطبة العلمية واهميتها الثقافية مؤرخ آخر قائلا: (... ولما كانت قرطبة على الصفة التي ذكرنا محل الامارة ومستقر الخلافة كثر بها العلم والعلماء ، واستقر من بها من الخلفاء رض الله عنهم يقيمون همم العلماء ويكبرون من يولونه خطة القضاء ويختارون للخطة أهليها ويوفونهم حقوقهم فيها ..) (٣) ويضيق المقام لو ذهبنا نستعرض المزيد من النصوص والأخبار الواردة في المصادر القديمة حول مكانة قرطبة وأهميتها العلمية والثقافية وبخاصة ما نقله المقري عن الحجازي في نصوص كثيرة استغرقت صفحات عديدة من الجزء الثاني من كتابه(٤)وعني الباحثون المحدثون بالنظر في سمات الحضارة الأندلسية التي يكون العلم والثقافة أحد اسسها الهامة وقواعدها الرئيسة وكان من ابرز ملاحظاتهم في ذلك ما امتازت به الحضارة الاندلسية الاسلامية من اصالة ووضوح وقوة تأثير بفضل العلم والمعرفة :(ازدهرت حضارة العرب في اسبانيا وبلغت اوجها برغم انهم لم يجدوا فيها شيئاً من الفكر والثقافة كما وجدوا في البلدان الأخرى التي افتتحوها مثل مصر وسوريا والعراق

---

(١) صورة من الشعر الأندلسي / مصطفى الشكعة ص ٤٩ .

(٢) الذخيرة ق م ص ٢٢ .

(٣) تاريخ ابن الكردبوس ص ١٤٢ .

(٤) ينظر مثلا نفح الطيب / المقرى حـ ٢ ص ٩ ومابعدها .

وفارس ، تلك البلدان التي مثلت شعوبها دوراً كبيراً في مزج الحضارات .. ففي الأندلس لم يجد العرب شيئاً بالمرة يتعلمونه ويهضمونه ليترجموه او يقلدوه ثم يقدموه ، فالحضارة الأندلسية التي كانت أجمل واعظم من ان تقارن بغيرها لم تكن قائمة على اساس فارسي او اغريقي ، لقد كانت عربية صرفة اكثر من الحضارة العربية في مكان آخر ،وما إن انحسرت تلك الموجة الحضارية عن اسبانيا حتى هوت تلك البلاد في سكون مميت وفقر مدقع فليس هناك دليل اوضح من هذا على قدرة العرب على الخلق والابتكار ...) (١) .

وليس من شك في أن جملة من العوامل قد ساعدت على هذا الازدهار وانتاج هذه الحضارة ،ربما كان من ابرزها عناية الأمراء بالعلم والثقافة ابتداء من عهد الامير عبد الرحمن الداخل الذي اوردت المصادر العديدة نصوصاً موجزة من خطبه واشعاره مما يدل على (ان لغته كانت رفيعة فعلا وأنه كان يكلم رؤساء الناس ووجوههم بكلام رفيع يسرهم ويطيب نفوسهم فينصرفون عنه مغتبطين مسرورين يتدراسون كلامه ويتهافتون بشكره كما تحدث صاحب المسهب عن طول باعه في اللغة والأدب بقوله :إن عبدالرحمن كان بالمكان العالي الذي يرتد عنه اكثر بني مروان حسيراً ...) (٢) ونذكر بعض جهود هشام بن عبد الرحمن الداخل في نشر اللغة العربية وتعميم تدريسها على الناس جميعاً في الأندلس. وجهود عبد الرحمن الاوسط الذي كان من أبرز (المعنيين بـــــالثقافة حتى أرسل عباس بن ناصح إلي المشرق ليلتمس بعض الكتب ويستنسخها .. (٣)

ولم يكن عبد الرحمن الثالث أقل عناية بالثقافة من اسلافه،بل ان من مظاهر عنايته بالثقافة والعلم نبوغ عدد كبير من العلماء والمثقفين الذي لمع نجمهم في بلاطه امثال ابن عبد ربه صاحب العقد الفريد وأبي علي القالي صاحب الامالي ومنذر ابن سعيد قاضي قرطبة وخطيبها وفقيهها.

(١) شمس العرب تشرق على الغرب / سنجريد هونكة ص ٣٧٤ – ٣٧٥ .
(٢) تاريخ العرب في الأندلس د. خالد الصوفي جـ٢ ص ١٠٠ .
(٣) دولة الاسلام في الاندلس / عبدالله عنان جـ ١ ص ٢٢٦ .

ومع ذلك فإن ابنه الحكم المستنصر كان أطول منه باعاً في ميدان الثقافة والادب والعلم مما جعله موضع عناية المؤرخين والباحثين واشادتهم بجهوده وتسجيلهم لمآثره وآياديه ، يصفة المقري بقوله: (.. وكان محباً للعلوم مكرماً لأهلها جمّاعاً للكتب في انواعها بمالم يجمعه أحدٌ من الملوك قبله،قال ابن حزم أخبرني تليد الخصي: — وكان علي خزانة العلوم والكتب بدار بني مروان— أن عدد الفهارس التي فيها تسمية الكتب أربع وأربعون فهرسة وفي كل فهرسة عشرون ورقة ليس فيها الا ذكر اسماء الدواوين لاغير واقام للعلم سوقاً نافقة جلبت إليها بضائعه من كل قطر.. (١).

كما أشاد الباحثون المحدثون بجهود الحكم العلمية وعددوا سماتها ومزاياها ومنها: (انشاء مكتبة عامة تابعة للقصر،وحفز الهمم إلى التأليف واغداق العطاء على المؤلفين.والتدقيق العلمي في الأصول اللغوية والترجمة وغيرها..(٢).وبهذا استحق الحكم ماوصفه به أحد الباحثين اذ عدّه (أباً للثقافة في الأندلس..(٣).

هذه الوثبة الثقافية الواسعة وما أدت اليه من نتائج طيبة على الصعيد الفني والعلمي للأندلس والعالم وفي شتى نواحي الفكر الانساني ومختلف جوانب الحياة، وما كان من أثار علمية بقيت عزة في جبين الحضارات الانسانية ومثلاً يحتذى على مرّ الأزمنة وتطاول الحقب واختلاف الأمكنة وتغير الناس.

هذه الوثبة بكل مالنطوت عليه لابد أن تثير اهتمام الباحثين للنظر في جوانب عديدة تتعلق بالعملية التعليمية التي كانت أساساً من اسس النهضة وركناً من أركان الثقافة والمعرفة والعلم. ويستوجب على الباحث المعني بالحضارة الاسلامية في الأندلس ان يتتبع أحوال المعلمين والمتعلمين والمناهج التي كانت تطبق في التعليم والموضوعات التي تدرس واماكن الدراسة واوقاتها ومصادر تحويلها

(١) نفح الطيب جـ ١ ص ٣٦١ — ٣٦٢ .
(٢) انظر : الحركة اللغوية في الأندلس / البير حبيب مطلق ص ٨٤ — ٨٧
(٣) صور من الشعر الأندلسي — الشكعة ص ٧٣ .

والاشخاص الذين يشرفون عليها وينظمون أمورها،ومن هنا فقد رأيت ان أعنى بالتعليم في الأندلس حتى نهاية القرن الرابع وهي فترة دقيقة تحتاج ألى طول نظر وتأمل ودوام استقصاء أرجو الله أن يعين على ذلك ويسدد الخطى ابتغاء وجهه وطلب مرضاته.

المؤسسات والمعاهد العلمية في هذه الفترة :

من خلال الأخبار القليلة الواردة في المصادر الأندلسية نستطيع استخلاص عدد من الاسماء للاماكن التي كانت عملية التعليم تتم فيها ومن ابرزها: المسجد. المدرسة. المكتب. المعهد او الجامعة.

أما المسجد فهو المكان الأول والأفضل الذي جرت فيه عملية التعليم لا في الأندلس فحسب وإنما في جميع الأقاليم الاسلامية وهكذا عرفت الأندلس (في فترةِ الولاة نوعاً من الثقافة كانت بمثابة خيوط الفجر الأولى التي تؤذن بصبح مشرق ، فقد دخل الأندلس في فترة الولاة نفرٌ من الصحابة والتابعين الذين كانوا على حظ من المعرفة الدينية وكانوا يصحبون الجند او يفدون بعد الفتح للافتاء فيما يعنّ للمسلمين من أمور الدين كتقسيم الغنائم وتحديد الضرائب وتخطيط المساجد وتفقيه الناس، واغلب الظن أن هؤلاء قد اسسوا اوائل المدارس الأندلسية حين انشئت اوائل المساجد في اشبيلية وقرطبة.. (١). وهذا أمر متوقع مفترض نظراً لأهمية المسجد في تاريخ الاسلام والمسلمين ولأنه كان منذ عصور الاسلام الأولى مركز الاشعاع الثقافي والفكري في شتى البلدان والاقاليم.

وحين نرجع إلى تاريخ المساجد في الأندلس نجد ان مسجد قرطبة في مقدمتها من حيث الأهمية العلمية والدينية (بدأ بناءه عبد الرحمن الداخل مؤسس الدولة الأموية بالأندلس على نمط جامع دمشق سنة ١٧٠هـ ثم زاد فيه الأمراء من بعده..) (٢).

---

(١) الأدب الاندلسي من الفتح إلى سقوط الخلافة ص ٥٤ .

(٢) تاريخ الجامعات الاسلامية / محمد عبد الرحيم غنيمة ص ٤٢

ولايقتصر الأمر على جامع قرطبة مع أهميته ومكانتة تبعاً لمكانة قرطبة نفسها وانما يتعداه إلى المساجد الأخرى في المدن الأندلسية او حتى في نواحي قرطبة الأخرى. ذلك ان القاتحين المسلمين كانوا يحرصون على بناء المساجد عند أول دخولهم المدن المفتوحة لتكون مقراً للعبادة وطلب العلم والندوات التي يحتاج اليها في اوقات السلم والحرب ، وتبدو أهمية هذه المساجد من الوجهة العلمية في العصور الأولى – أي في فترة الولاة وفترة الامارة. حيث لايذكر عدد من المصادر اماكن أخرى للدراسة غيرها وينفي المقريُ ان يكون(لأهل الأندلس مدارس تعينهم على طلب العلم ، بل يقرأون جميع العلوم في المساجد ..) (١)

أما المدارس فإن عدداً من الباحثين يستبعدون ان تكون في الأندلس مدارس بل ان بعضهم ينفي ان المدارس قد انشئت او فتحت الى جانب المساجد ويزعم (خلو هذه البلاد في ذلك العصر من نظام المدارس تماماً) (٢) وان التعليم في الأندلس كان طيلة فترة حكم الأمويين – على الأقل – (مسجدياً بالمساجد الجامعة بحواضر البلاد والمساجد الصغيرة ...) (٣) .

والظاهر أن هذا الرأي يعتمد علىما اورده المقري من نفي وجود المدارس في الأندلس غير ان واقع الأمر يثبت غير هذا فقد تحدثت المصادر عن وجود المدارس في الأندلس وفي وقت مبكر من حكم الأمويين ونحن اذا نظرنا الى نظام التعليم في المغرب وجدنا اشارات الى أن المدارس كانت (منتشرة في انحاء المدن والقرى ، وقد تكون الى جوار المسجد وقد تكون بعيدة عنه ولا تكون بداخله على اية حال ...) (٤)،على اننا نجد اشارات في بعض المصادر الأندلسية تؤكد وجود المدارس في الأندلس، ويذ كربعضها أن الحكم المستنصر افتتح : (سبعة وعشرين مكتباً منها حوالي المسجد الجامع ثلاثة وباقيها في كل ربض

---

(١) نفح الطيب / المقزى حـ١ ص ٢٩ .

(٢) تاريخ الجامعات الا سلامية ص ٦٦ وينظز تاريخ الادب الا ندلسي ، احسان عباس ص ٣٨

(٣) المصدر نفسه ص ١١٤ .

(٤) النعليم في راي القابس / احمد فؤاد الا هواني ص ٤٦ .

من ارباض المدينة ، واجرى عليهم المرتبات وعهد اليهم في الاجتهاد والنصح ابتغاء وجه الله العظيم ... (١)

وهذا النص واضح الدلالة على وجود المدارس لا في عهد الحكم المستنصر فحسب وانما في العهود السابقة بدليل ان الحكم قد زاد عدد المدارس ولم يبدأ هو بانشائها . ولا يختلف الأمر او تقل قيمته حين تكون هذه المدارس ملحقة بالمساجد فهذا أمر لايختلف عن وجودها بعيدة عن المسجد اذ الأصل ان توجد وتقوم بمهمتها التعليمية والتربوية يقول بعض الباحثين :(.. وأما المدارس في المغرب فكانت امام الجامع او ملحقة به وتعتبر مدرسة القرويين الملحقة بالمسجد أول جامعة في العالم كما ان المستنصر خليفة قرطبة اتخذ مدرسين لتعليم اولاد الفقر اء وعين مدرساً لكل ربض من ارباض قرطبة ... (٢) وهذا يؤكد ما عرف في المغرب والأندلس فعلا من اعتماد التعليم على المساجد اولا وانطلاقه منها ولكنه لاينفي ان تكون هناك مؤسسات اخرى تابعة للمساجد اوعلى مقربة منها .

ويستطيع الباحث ان يطمئن الى ترجيح وجود المدارس القريبة او الملحقة بالمساجد لاسباب عديدة منها أن التعليم في المساجد غالباً ما يقتصر على العلوم الاسلامية وربما كان مقتصراً على فئة المتقدمين في السن او المميزين من غير الاطفال لما تقتضيه طبيعة المسجد ومكانته من ابعاد الصغار عن مكان العبادة إلا في أوقات للصلاة او لمن كان منهم مميزاً مؤهلا للمحافظة على حرمة المسجد ونظافته ، وقد أوضح القابسي هذه المسألة في رسالته مستشهداً برأي الامام مالك فيما يتعلق بدخول الصبيان والصغار المساجد (٣) .

أما لفظ المكتب فيعني : موضع تعليم الأولاد وجمعه مكاتب وكتاتيب .

---

(١) البيان المغرب / ابن عذاري المراكشي حـ٢ ص ٣٥٨ .

(٢) بحوث مؤتمر رسالة المسجد ص ١١١ .

(٣) التعليم في راي القابسي / احمد فؤاد الاهواني حـ٣ ص ٤٩٥ (٢)

والمكتب المعلم والكتاب الصبيان . (١) .

والذي يبدو من التأمل في طبيعة عمل هذه المكاتب ووجود المعلمين فيها وتردد الصبيان عليها أنها ربما كانت تعني المدارس التي اشرنا اليها والتي تكون ملحقة بالمساجد او قريبة منها وهذه المكاتب (نوعان من حيث الجهة التي تولتها : أهلية وحكومية ..) (٢) .

والمقصود بالأهلية ان تكون أجور المعلمين لقاء تعليمهم التلامذة من آبائهم الذين يجرون جرايات معينة تعارف عليها المجتمع الاسلامي في اوقات معينة فضلا عن العطايا والمنح في المناسبات المعينة وبخاصة عند اتمام ختم القرآن .

ومن هنا فاننا نستطيع الترجيح بأن المكاتب هي المدارس التي تعلم الصبيان . كما ان وجود المعلمين في هذه المكاتب وورود اسمائهم في المدارس دليل على ذلك . وفضلا عن هذا كله فان المصادر الأندلسية تحدثنا عن اتخاذ بعض بيوت الاساتذة أمكنة للدراسة مع السير في التعليم وفق منهج معين يبدأ في وقت محدد وينتهي في وقت محدد كذلك ، من هذا مايحدثنا به أحد الدارسين واسمه عبد الله بن سعيد بن ابي عون الذي كان يدرس على أحد علماء القرن الرابع وهو أحمد بن سعيد بن كوثر الأنصاري من أهل طليطلة يكنى أبا عمر . يقول تلميذه عبد الله بن سعيد :

(كنت آتي اليه من قلعة رباح وغيري من المشرق ، وكنا نيفاً على أربعين تلميذا ، فكنا ندخل في داره في شهر نونبر ودجنبر وينير في مجلس قد فرش ببسط الصوف مبطنات ، والحيطان باللبود من كل حول ووسائد الصوف وفي وسطه كانون في طول قامة الإنسان مملوءاً فحماً يأخذ دفئه كل من في المجلس ، فاذا فرغ الحديث أمسكهم جميعاً وقدمت الموائد عليها ثرائد بلحوم الخرفان بالزيت العذب .... فنأكل منها ويقدم بعد ذلك لونا واحدا ونحن قد روينا

(١) الحياة العلمية في مدينة بلنسية / كريم عجيل ص ٢٢٣ .
(٢) المصدر نفسه ص ٢٢٣ .

من ذلك الطعام فكنا ننطلق قرب الظهر مع قصر النهار ولا نتعشى حتى نصبح الي ذلك الطعام ، الثلاثة الاشهر ...) (١) .

إن هذه الحادثة التي رواها أحد طلبة العلم وشاهد عيان تدل على اهتمام الأندلسيين البالغ بالعلوم واستعداد العلماء لاستقبال الطلبة في بيوتهم او تخصيص مكان مستقل لهم فيها ، مع مايكلف ذلك من الأموال في بذل الطعام والشراب لما لايقل عن اربعين شخصاً ولمدة ثلاثة أشهر على الأقل . ذلك أن تحديد هذه المدة ربما يدل على تقديم الاستاذ للطعام خلال فترة الشتاء نظراً لقصر النهار أما حين يطول فان بامكان التلامذة أن يأخذوا قسطهم من الدرس والتعلم ثم ينصرفون إلى بيوتهم ، على ان يعودوا إلى الدرس بعد الغداء .

على أن النص لم يفصح عن مستوى أعمار التلامذه وإن كان ظاهرة يفيد أنهم متقدمون في السن وليسوا صبية او اطفالا ، واذا صح هذا فان المواد التي تدرس لمثل هؤلاء سوف تكون امورا تتعلق بالقرآن الكريم واللغة العربية كالفقه والنحو والبلاغة وما اليها ...

وبهذا يضاف افق جديد من آفاق العلم واماكن طلبه إن في المرحلة المتقدمة وإن في العلوم والمعارف التي تدرس فيها .

ومما تجدر الاشارة اليه أن الباحثين المعنيين بالأدب الأندلسي والثقافة الاندلسية يطلقون بين فترة واخرى لفظ الجامعة والجامعات في الأندلس . ، يقول احدهم (أنشأ الأندلسيون في كل ناحية المدارس وخزائن الكتب وأقاموا في العواصم) الجامعات التي كانت وحدها مواطن العلم في اوربا زمنا طويلا (٢) . ويقول آخر متحدثاً عن النهضة العلمية في الأندلس وطلب العلم لم. وكانت المدارس في عهدهم عامرة بالتلاميذ والمعاهد العلمية مكتظة بالطلبة من سائر الاقطار ..) (٣) وقد يذهب بعض الباحثين الي ابعد من هذا حين يتحدث

---

(١) الصلة / ابن بشكوال حـ ١ ص ٣٦ — ٣٧ . وينظر تاريخ الادب الاندلسي / احسان عباس ص ٣٨ .

(٢) الاسلام والحضارة العربية / محمد كرد علي ص ٢٦٠ .

(٣) رحلة الأندلسي / محمد لبيب الشنوني ص ١٠٤ .

عن الأندلسيين ونهضتهم العلمية والثقافية فيقول انهم انشأوا (في كل ناحية مدارس ومكتبات ومختبرات وترجموا كتب اليونان ودرسوا العلوم الرياضية والفلكية والطبيعية والكيمياوية والطبية بنجاح ...) (١) .
والمتأمل في هذه النصوص ونصوص أخرى استعملت مصطلح الجامعات في الأندلس يدرك أن هذا المصطلح معروف في الأندلس وبخاصة في العواصم الكبرى مثل قرطبة واشبيلية وطليطلة وبلنسية وغرناطة .
ولكن ينبغي أن يكون تصور هذه الجامعات غير بعيد عن المساجد الجامعة فيها وبخاصة مسجد قرطبة ذلك لان هذه الجوامع هي المراكز الأولى للثقافة ونواة الدراسات المتخصصة ، ويقتضي هذا أن نتصور وجود الجامعات في هذه المساجد أو حولها. حيث يتوقع أن تكون جوامع الحواضر الكبرى قد تطورت فيها الدراسات وتوسعت سواء في مواد التدريس أو في تزايد اعداد الطلبة الوافدين اليها من الأندلس وخارجها . وبهذا تكون الأندلس قد عرفت مانسميه (التعليم العالي أو مايعبر عنه في عصورنا الحديثة بالتعليم الجامعي فكان في المسجد الجامع الذي كان يعتبر بمثابة الجامعة الحديثة أشهر جامعة في العالم ، يقول الاستاذ جونثالث فالنثيا نقلا عن العلامة دوزي أن المواد التي تدرس في التعليم الجامع العالي هي كما يلي : القراءة والكتابة وحفظ القرآن الكريم وتفسيره وشرح الحديث النبوي وعلم المواريث ...) (٢) .
ولكن الباحث المتأمل لايملك إلا ترجيح استقلال الجامعات في أماكن قريبة من الجامع نظراً لان طلبة العلم والدارسين لم يكونوا مسلمين فقط وانما كان فيهم نصارى وغيرهم ممن يطلب العلم وتشوقه انظمة الدراسة في الأندلس وتستهوية موضوعات الدراسة (وكم قد تخرج من هذه المعاهد من فحول علماء المسلمين من كل فن وفي كل علم أمثال ابن رشد في الفلسفة وابن زهر في الطب وابن فرناس في الرياضيات وابن زيدون في الادب .

(١) حضارة العرب / غوستاف لوبون .
(٢) فضل الحضارة الاسلامية والعربية على العالم / مهندس زكريا هاشم ص ٣١٣ .

وكان البابا سلفستر الثاني وليون الثامن أحد ملوك الاسبان من خريجي جامعة قرطبة)(١).

ويصف باحث آخر هذه المعاهد في الأندلس ويشيد بكثرتها وانتشارها في مدن أندلسية عديدة فيقول: (..وأما في اسبانيا فقد انتشرت معاهد العلم انتشاراً كبيراً حتى ليقال إن قرطبة وحدها كان بها عدة مئات من هذه المعاهد وفي أكثر دور العلم هذه كانت تدرس الفلسفة والأدب والتاريخ والعلوم بفروعها المختلفة بجانب الدراسات الدينية. وقد ظهرت في اسبانيا معاهد للدراسات العالية، كتلك التي يطلق عليها الآن جامعات، ومن أشهر الجامعات الاسبانية جامعة قرطبة واشبيلية ومالقة وغرناطة وعلى المدخل العام لجامعة غرناطة نقشت العبارة الآتية: يقوم استقرار العالم على أربعة أسس: علم الحكماء وعدل الملوك وصلاة العابدين وبأس الشجعان وإلى جامعات اسبانيا هذه كان يفد الطلاب الاوربيون للتعلم والدراسة) (٣)

المعلمون والمؤدبون

نقف على عدد من المصطلحات العلمية في المصادر الأندلسية بالنسبة للقائمين بالتعليم والتربية في هذه الفترة. واكثر المصطلحات وروداً وتكراراً في هذه المصادر مصطلح المعلم. والمؤدب. وهذان المصطلحان عرفا في المشرق قبل هذه الفترة ومارس كلا منهما عدد من العلماء والمثقفين والادباء امثال الجاحظ الذي كان مؤدباً. وقد أورد الثعالبي جملة من الأمور التي تتعلق بهذين المصطلحين وتلقي الضوء على طبيعة دلالة كل منهما، وذلك تحت عنوان «المعلمون والمؤدبون» فيقول: (مثل المعلم كالمسن يشحذ ولا يقطع

من أدب أولاده ارغم حساده

الادب من الأب والصلاح من الله عز وجل.

إن المعلم والطبيب كلاهما لاينصحان اذا هما لم يكرما

وقال آخر: من علم الصبيان أصبوا عقله حتى بنو الوزراء والخلفاء) (٢).

ويبدو من التأمل في الأخبار الواردة حول هذين المصطلحين في المشرق. والأندلس أن المعلم: هو الشخص الذي يمارس تعليم الصبيان سواء بالمسجد أو فيما يسمى بالكتاب او المدرسة الملحقة بالمسجد، يؤكد هذا عدد غير قليل

---

(١) رحلة الأندلس / محمد لبيب البتنوني ص ١٠٤.

(٢) التمثيل والمحاضرة / الثعالبي ص ١٦٣.

من الاشارات الدالة على تعليم الصبيان ومنها هذة الترجمة (محمد بن يحيى الزهري المعروف بالاشبيلي الزاهد من اهل قرطبة يكنى أبا عبد الله ، كان معلم كتاب . روى عن محمد بن وضاح وابراهيم بن محمد الخشني قاسم بن محمد وابراهيم بن قاسم بن هلال وكان يجتمع إليه اهل الحسبة والمعلمون ويقرأون عليه ...

ومنهم محمد بن خمسين الثقفي الأحد من أهل قرطبة ...... وكان نبيلا ذكره أحمد وقال بعضهم كان معلم كتاب ...) (١) .

وقد يرد ذكر المعلم مقرونا بالطبقةالتي يعلمها ويكون بذلك أكثر تحديداً واشد توضيحاً ونصاً على وظيفة المعلم وطبيعة المهمة التي أوكلت اليه فنجد ابن الفرضي مثلاً حين يعرف بأحد هؤلاء يقول عنه : (.. على بن جابر الازدي من أهل استجه ، يكنى ابا الحسن قال لي اسماعيل كان ممن عنى بعلم وكان فاضلاً خيراً معلم صبيان ...) (٢) .

(أما المؤدب فهو الذى يؤدب أولاد الخاصة وكان بعض البلنسين من المؤدبين (٣) ولكن المتأمل في اخبار المؤدبين في الأندلس يجد أن وظيفة التأديب لا تقتصر على اولاد الخاصة فقط وانما تتعداهم إلى اولاد العامة أيضاً ، اذ تشير المصادر فعلا إلى ان بعض المؤدبين قد مارس مهنته في قصور الخلفاء والامراء بالاضافة إلى مهمته في المسجد الجامع او المدرسة حيث يؤدب الاولاد ويقوم على تعليمهم مثل : (محمد بن يحيى بن عبدالسلام الازدى النحوي المعروف بالرياحي .... وكان فقيهاً إماماً موثوقاً أخذ كتاب سيبويه رواية عن ابن النحاس وكان جيد النظر دقيق الاستنباط حاذقاً بالقياس نظر الناس عنده في الاعراب وأدب عند الملوك واستأدبه أمير المؤمنين الناصر رضي الله عنه لابنه ثم صار في خدمة المستنصر بالله ...) (٤)

---

(١) تاريخ العلماء في الأندلس / ابن الفرضي جـ٢ ص ٤٤ـ٤٥

(٢) المصدر نفسه جـ١ ص ٣١٤ وينظر حـ١ ص ٢٣٧ وغيرها .

(٣) الحياة العلمية في مدينة بلنسية / كريم عجيل ص ٣٦٩ .

(٤) تاريخ العلماء / ابن الفرضي حـ٢ ص ٦٨ .

واذا كان المؤدبون يختلفون عن المعلمين فان هذا الاختلاف يبدو في أوضح صورة في طبيعة المواد التي تدرس حيث يؤكد المعلم على تحفيظ القرآن الكريم وما يتعلق به ، بينما يؤكد المؤدب على علوم العربية والتاريخ والاخلاق وغيرها مما يحتاجه في تقويم الشخصية وتربية الخلق القويم والعقل السليم المفكر .

وكذلك يبدو الفرق بين المعلم والمؤدب في المرحلة التعليمية التي يباشرها كل منهما . حيث نرجح ان تأتي خطوة تعليم الصبيان ثم تأديبهم بعد ذلك . وفضلا عن هذا فان وظيفة التأديب ولقب المؤدب ربما افاد السعة في العلم والفهم والشمول في الثقافة ، وتحدثنا المصادر ان عددا من المؤدبين قد تخصصوا بمواد معينة ونسبت التأديب بها اليهم .

فهذا : (محمد بن حمدون الفافقي الوراق من أهل قرطبة ... ... وكان حسن الخط ضابطاً ادب بالعربية ...) ومثله محمد بن مسعود الخطيب الذي كان خطيباً شاعرا وأديباً بالعربية زمناً (٣).

ومن المتخصصين أيضاً (عبدالله بن تمام بن ازهر الكندي الفرائضي ..... وكان مؤدباً بالحساب ...) (٤) .

ولكن لاينبغي للباحث أن يبالغ في نوع التخصص او اتساع معنى التأديب حتى يخرجه عن نظيره في المشرق ذلك ان وظيفة التأديب في المشرق تعني الالمام من كل علم بطرف . وتدريس طالب العلم أمّات العلوم وقواعد الثقافة والسلوك وعلى هذا فاننا حين نقرأ أن فلاناً كان مؤدباً بالحساب او العربية او غيرهما فان ذلك لايعني وقوفه عند كل منها وانما يفيد التأكيد على تلك المادة لمن هو بحاجة اليها دون اهمال المواد الاخرى الضرورية وفي حدود القواعد الرئيسة العامة .

---

(٣) المصدر نفسه حـ ٢ ص ٧٥ و ص ٩٠ .

(٤) المصدر نفسه حـ١ ص ٢٣٧ .

وإلى جانب هذين المصطلحين نجد المصادر تورد مصطلحات أخرى في مواضع قليلة ولمحات خاطفة موجزة ربما دلت على مراحل علمية متقدمة أو على درجة علمية ومكانة ثقافية تشير الي تقدير لعلم صاحبها ومكانته في المجتمع .

ففي ترجمة أندلسية نقرأ هذا التعريف :(أحمد بن الحباب أبو عمر ،قرطبي من أهل العربية والادب ،كان استاذاً مقدماً ، أخبرني أبو محمد علي بن أحمد وغيره أنه كان مع حذقه بالأدب وتصرفه في العربية شديد الغفلة في غير ذلك من أموره وكان حياً في الدولة العامرية ... (١)) ، ويرى القارىء لهذا النص اطلاق لقب استاذ مقدم على صاحب الترجمة ، ولكنه لايستطيع الجزم بدلالة هذا اللقب هل هو لقب تكريمي للدلالة على سعة العلم وقوة الفهم وطول الباع بالعربية والأدب أم أنه لقب لمن يمارس مهنة التدريس لفئة متقدمة من المتعلمين ولمواد وموضوعات متخصصة تعتمد السعة والشمول والعمق والاستقصاء ، ربما كان الرأي الثاني هو الذي يطمئن الباحث الى ترجيحه نظراً لانتشار التعليم في الأندلس وذيوع المدارس والجامعات على نحو ما اشرنا إليه في الصفحات السابقة ، كما أن النص الذي أورده ابن الفرضي حول تردد عدد من التلاميذ المتقدمين في السن على دار احد العلماء لتلقي العلم يشكل علامة تعضد هذا الرأي وتقوي ترجيحه ، على اننا حتى لو أخذنا بالرأي الأول والقائل بأن اللقب للتكريم فانه لا يكون بعيداً عن الرأي الثاني ذلك أن الأنسان الذي يكرم لابد أن تكون له منزلة علمية مرموقة وجهود تعليمية واضحة وصلات ثقافية متينة بالعلماء والمتعلمين على حد سواء .

وفضلا عن هذا المصطلح فان كتب الأدب والتراجم الأدبية تزخر بمصطلحات واوصاف تكون أقرب في الدلالة على التكريم والتقدير والاعتراف بمكانة الشخص في فن من فنون اللغة او الادب او التاريخ او غير ذلك مما عرف في

---

(١)- جذوة المقتبس / الحميدي ص ١١٩ .

ميدان العلوم العربية ، فنقرأ مثلا هذه الترجمة (قاسم بن أصبغ بن أبي الاسود .... كان من أهل الرواية والحديث وكان أديباً بليغ اللسان جيد القلم) (٢) ومن ذلك أيضاً : (محمد بن عبد الرؤوف بن محمد بن عبد الحميد ..... وكان كاتباً بليغاً عالماً باللغة والغريب والتواريخ وألف في شعراء الأندلس كتاباً بلغ فيه الغاية .) (٣) . وهكذا لو مضينا مع العديد من التراجم لوجدنا مصطلحات مثل (الأديب.النحوي .كاتب . بليغ .شاعر.خطيب . مصقع...) (٤) ولكن هذه الالقاب جميعاً واضحة الدلالة–إن لم تكن واضحة النص– على غاية التكريم واظهار فضل العلم وسعة الاطلاع قبل أي شئ آخر .

مناهج التعليم وموضوعاته :

بعد أن عرضنا لأمور عديدة تتعلق بالتعليم لم يعد من الصعب على الباحث أن يلاحظ الموضوعات الرئيسة التي تدرس في المدارس والمكاتب وما سمي بالجامعات ، كما يستطيع أن يتتبع المناهج التي كانت تسير عليها تلك المؤسسات العلمية والنظم التي تطبقها على المعلمين والمتعلمين . ونبادر إلى التذكير بأن أصول الموضوعات التي عرف التأكيد عليها في جميع الأقاليم الاسلامية : القرآن الكريم والسنة النبوية وما يتعلق بهما من علوم عديدة وما انبثق عنهما من علوم العربية كالنحو والصرف والبلاغة أما أهل المشرق فقد كان منهجهم البدء بالقرآن الكريم وغالباً مايكون التأكيد عليه مستمراً حتى يتم حفظه واتقانه بالشرح والتفسير ومناقشة معاني الآي للوقوف على مراميها واسرارها ثم يُنقل الى دراسة المواد الأخرى من علوم العربية والرواية والشعر ومـا الى ذلك ، وربما علموه الخط والحساب او غير ذلك مما يختار طبقاً لمواهبه ورغباته . ويشير بعض النصوص الى أن أهل المغرب كانوا يؤكدون على افراد القرآن الكريم بالدراسة والبحث والنظر في المعاني وهم بذلك لايكادون يختلفون عن أهل المشرق من حيث البدء بالقرآن الكريم والتفرغ له أولاً .

---

(٢)– تاريخ علماء الأندلسي / ابن الفرضي حـ١ ص ٣٦٧ .

(٣)– المصدر نفسه حـ ٢ ص ٦٢ .

(٤)– الحياة العلمية في مدينة بلنسية ص ٣٦٩ .

أما في الأندلس فان القوم يختلفون في مناهجهم التدريسية وبخاصة فيما يتعلق منها بالقرآن الكريم يقول أبو بكر بن العربي : (... وللقوم في التعليم سيرة بديعة وهي أن الصغير اذا عقل بعثوه إلى المكتب فيتعلم الخط والحساب والعربية. فاذا حذقه كله أو حذق منه ماقدّر له خرج إلى المقرئ فلقّنه كتاب الله فحفظ منه كل يوم ربع حزب او نصفه او حزباً ...) (١) .

ويؤكد ابن خلدون هذه الطريقة عند حديثه عن التعليم للصغار ومذهب أهل الأمصار فيه فيقول : (... وأما أهل الأندلس فمذهبهم تعليم القرآن والكتاب من حيث هو وهذا هو الذي يراعونه في التعليم ، إلا انه لما كان القرآن اصل ذلك وأسّه ومنبع الدين والعلوم جعلوه أصلاً في التعليم فلايقتصرون لذلك عليه فقط بل يخلطون في تعليمهم للولدان رواية الشعر في الغالب والترسل واخذهم بقوانين العربية وحفظها وتجويد الخط والكتاب ولا تختص عنايتهم فيه بالخط اكثر من جميعها الي أن يخرج الولد من عمر البلوغ ...) (٢).

و لا يخفى على الباحث ان فرقاً يبدو بين رأي ابي بكر بن العربي ورأي ابن خلدون فالأول صريح في النص على البدء بعلوم غير القرآن الكريم بينما نجد ابن خلدون يؤكد اهمية القرآن وربما يفهم فيه البدء بدراسته مع الأخذ بالعلوم الاخرى.

على ان الرأيين يتفقان في التأكيد على اهتمام الأندلسيين بالقرآن وعلى اختلاف أهل الأندلس عن اهل المشرق في الجمع بين تدريس القرآن وتدريس علوم أخرى قبله او اثناء دراسته وتحفيظه ، بل اننا نفهم من بعض النصوص أن الصبيان يتعلمون القرآن دون الاشارة الى تعلم شيء آخر معه . ففي اخبار الصميل بن حاتم (١) انه (خطر يوماً بمؤدب يؤدب الصبيان وهو يقرأ وتلك الأيام نداولها بين الناس ...) (٢) .

---

(١)– تاريخ التربية الاسلامية احمد شلبي ص ٢٣ وينظر التعلم في رآي القابسي / الاهواني ص ٥٣ .

(٢)– مقدمة ابن خلدون ص ٥٣٨ ، وينظر تاريخ التربية الاسلامية / احمد شلبي ص ٣٥ .

(١)– تاريخ افتتاح الأندلس /ابن القوطية ص ٦٣ .

وقد لاحظ بعض الباحثين الفرق بين الطريقتين من خلال ما استطاع الوقوف عليه من مزايا وعيوب كل منهما .

فالبدء بالقرآن الكريم والتأكيد عليه في المشرق له آثار وفوائد كبيرة في الحفظ والاتقان لتفتح الذهن وتوقد الذاكرة وحدتها عند الصبي غالباً .

ولكن من عيوبها (أن الحافظ للقرآن من غير معنى عرضة لفهم المعاني الخاطئة التي قد تبقى في ذهنه على مر الأيام ...) (١) .

ونجد من مزايا الطريقة الاندلسية في البدء بعلوم العربية او بها وبالقرآن الكريم والتأكيد على اتقانها يؤدي الى وضوح في الحفظ والفهم بالاضافة الى ما يؤدي اليه من سعة ادراك وعمق في الفهم والقدرة على الاستيعاب في وقت مبكر من حياة الصبي ، وبالتالي فان هذه الطريقة ابعاداً أخرى في الحياة الثقافية والعلمية على الصعيد الأندلسي والمشرقي أيضاً ، حيث كان من نتائجها تقوية الصلات بين المشرق والأندلس وكثرة الرحلات العلمية من الأندلس واليها ، وذلك لتتوفر المصادر المشرقية التي يستعين بها المؤدبون والمعلمون في تدريس علوم التربية وفي مقدمتها دواوين الشعراء في مختلف العصور وكتب التاريخ والتراجم والأدب وعلوم القرآن الكريم وكتب الحديث واللغة وهكذا كان (لطريقة التعليم الأندلسية — التي التزمت تلقين الأطفال الشعر والحكمة والمثل والتاريخ المشرقي بجوار حفظ القرآن الكريم — اثر دون شك في حيوية هذا العامل واستمرار فاعليته ...) (٢) ويرى باحث آخر أن (تدريس الفقه والحديث والعربية هو الشيء الغالب على جماهير المدرسين والمؤدبين ، وهم في تدريسهم يعتمدون الكتاب المشرقي في الغالب ، ولذلك هاجرت كتب المشارقة الى الأندلس بكثرة ، وكثرت رحلة الأندلسيين الى المشرق في طلب العلم ...) (٣) ومع هذه المزايا التي اختصت بها طريقة الأندلسيين والآثار

---

(١) ظهر الاسلام / احمد امين حـ ٣ ص ٨ .

(٢) دراسات ادبية في الشعر الأندلسي معد شلبي ص ١٠ .

(٣) تاريخ الأدب الأندلسي — عصر سيادة قرطبة/ احسان عباس ص ٣٨ .

التي احدثتها في الأندلس والمشرق فانها لم تخل من بعض العيوب التي تبدو للمتأمل في جوانبها وأبعادها في أحوال المتعلمين (وعيب هذه الطريقة التعرض لأن يتخلف بعض المعلمين عن حفظ القرآن او يتعلمون العلوم العربية ثم ينقطعون عن التعلم ولذلك نصح بعضهم بأن يحفظ الطفل القرآن اول الأمر ولو من غير فهم ثم يتعلم العلوم العربية ...) (١).

التعليم للذكور والاناث :

من المعروف الواضح أن القرآن الكريم حث على طلب العلم مطلقاً دون تمييز بين ذكر او انثى وجعل المسؤولية مشتركة وقائمة على عاتق كل منهما فقال تعالى (هل يستوي الذين يعلمون والذين لايعلمون ..) .

ونص الحديث الشريف على أن (طلب العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة) (٢) وبهذا كان العلم منتشراً بين الذكور والاناث وهرع الناس الى التعبد بطلب العلم ابتغاء مرضاة الله لافرق في ذلك بين ذكر وانثى . وأذا جئنا الى الأندلس وجدنا هذه السمة واضحة أيضاً فقد وردت اشارات تؤكد اهتمام الأندلسيين بالمرأة وتعليمها ومن ذلك ما اشرنا اليه من ذكر فخر المعلمة التي توفيت سنة سبع وعشرين وثلاثمائة ، ولا شك أن وجود المعلمة دليل على وجود المتعلمات من الصبايا . وبالاضافة الى هذا فقد اشارت رسالة القابسي في القرن الرابع الهجري الى العناية بتعليم المرأة على نطاق واسع حتى ان بعض النصوص تشير الى وجود هذا النوع من التعليم وبشكل مختلط في بعض الاماكن في المغرب مما حدا بالقابسي أن ينبه على وجوب الفصل بينهن وبين الذكور قائلا : (... ومن صلاحهم وحسن النظر لهم الا يخلط بين الذكران والاناث وقد قال سحنون : اكره للمعلم ان يعلم الجواري ويخلطهن بالغلمان لان ذلك فساد لهن ..) (٣)

---

(١) ظهر الاسلام / احمد امين ح ص ٨ .

(٢) —

(٣) — التعليم في راي القابسي ص ٨٦ — ٨٧ .

وما حصل في المغرب ليس بعيداً عن الأندلس لقرب ما بين الاقليمين من الصلات وشدة العلاقات والاواصر العلمية والثقافية بالاضـافة الى الاواصر الدينية والاجتماعية وغيرها ، بل اننا نجد من الأخبار ما يؤكد هذا في الأندلس ويبرز اهتمام القوم بالمرأة انطلاقاً من عناية الاسلام بها في كافة جوانب الحياة الانسانية .

يحدثنا ابن حزم الاندلسي الامام الفقية والعالم الأديب عن أيام طلبه للعلم ومصادر تلقيه له وينص على دور النساء العالمات في تكوين ثقافته وتوسيع مداركه ومساعدته على حفظ القرآن الكريم والاطلاع على السنة وعلوم العربية والشعر وغير ذلك من أسس الثقافته الاسلامية في عصره او في اواخر القرن الرابع الهجري حين كان طفلا صغيراً وصبياً يتعلّم في الكتاب او في بيت والده ؛ فيقول :

(...ولقد شاهدت من النساء وعلمت من اسرارهن مالايكاد يعلمه غيري لاني ربيت في حجورهن ونشأت بين ايديهن ولم اعرف غيرهنّ ولا جالست الرجال الا وأنا في حد الشباب وحين تفيّل وجهي ،وهنّ علمنني القرآن ورويني من الاشعار ودربنني على الخط ...) (١)

ونص ابن حزم هذا يشير بوضوح إلى معرفة النساء القرآن الكريم والحديث الشريف واشعار العرب وأيامهم وكذلك معرفتهن للخط وتحسينه وتعليمه وكل هذا لايتأتى الا لمن كانت على خط وافر من العلم والفهم وبالتالي فان الباحث يستطيع الاستدلال على وجود التعليم في صفوف الاناث ، ولكن هذا التعليم لايرقى إلى مستوى تعليم الذكور من حيث الكم بسبب ظروف اجتماعية وبيئية مختلفة ونظرة سريعة في عدد العلماء والمؤرخين والمفسرين والادباء والشعراء والمثقفين من الرجال في الاندلس يؤكد هذا ويعضده .

ومما يتعلق بمناهج التعليم : أوقات الدوام في المكاتب والمدارس والعطل التي

---

(١) – طوق الحمامة / ابن خزم الأندلسي ص ٥٠

تتوقف فيها الدراسة في تلك المؤسسات العلمية وهل كان ذلك حسب نظام ثابت معين ام أنه متروك لاجتهاد المعلم وأختياره وظروفه المتغيرة ؟.

لايكاد الباحث يجد أمامه من النصوص ما يجيب على هذه الأمور وهي لازمة لمعرفة النظام الكامل الذى كان متبعاً في المدارس والمكاتب الأندلسية. الا اننا إذا رجعنا إلى رسالة القابسي باعتبارها نموذجاً او صورة لبعض ماكان في المغرب من احوال التعليم والمعلمين ، والصلة وثيقة بين المغرب والاندلس . وجدنا إشارات ألى أن اللدوام في المدرسة والكتاب يستمر منذ الصباح وحتى قبيل صلاة الظهر حيت ينصرف المتعلمون إلى بيوتهم للصلاة والغداء ، ثم يعودون إلى المكتب حتى صلاة العصر او بعدها بقليل .

ويتعطل الدرس يوم الجمعة وقد ينصرف الطلبة ظهر الخميس أيضاً ليأخذوا قسطهم من الراحة والاستعداد لبداية اسبوع تعليمي جديد يوم السبت .(١)
وتشير رسالة القابسي ايضاً إلى بعض الجوانب المتعلقة بتخرج حافظ القرآن واتمامه الختمة وما يستحقه معلمه من الهدايا والمنح وما يقام في تلك المناسبة من احتفاء يشمل المتعلمين جميعاً في طعام او هدايا .

أما السن التي يبدأ عندها تعليم الطفل فلا توجد اشارة صريحة فيها ولكن الذى يبدو وللمتأمل في عموم الاخبار والروايات المتعلقة بالتعليم ومواده وموضوعاته أن الطفل اذا بلغ سن الاستيعاب والقدرة على الحفظ والضبط وبعد ان يكون قد تلقى توجيهات اساسية ومبادىء اولية في قواعد السلوك والأخلاق وطبيعة العلاقات وحسن التصرف فيالعبادة والتعامل في اسرتهيدفع الىالمكتب ،ويرى بعض الباحثين ان الاولاد:(...بنون وبنات أول مايدفعون إلى المكتب للتعليم بعد ان اكتسبوا في الاسرة والمجتمع ماشاء لهم من المعرفة ولم تكن هناك سن معينة يبدأ عندها الطفل في تلقي العلم وإنما كان الامر متروكاً لتقدير آباء الصبيان فاذا وجدوا أن الطفل بدأ في التمييز والادراك دفعوا به إلى المكتب ، ويبدو ان سن الخامسة

---

(١) - ينظر نص رسالة القابسي في كتاب التعليم في راي القابسي ص ٢٦٤ .

إلى السابعة بشكل عام هي التي يدفع عندها الصبي إلى المكتب ... (١) .
وهذا فعلا مما يشجع على ترجيح ان يكون الحال في الاندلس على مثل الحال بالمغرب او حتى في اى قليم اسلامي نظرا لأن مرحلة تعليم القرآن الكريم تبدأ مع سن التمييز والقدرة على الحفظ وهي غالباً ما تكون بين الخامسة والسابعة . اما السن التي تنتهي عندها الدراسة فتقدر هي الاخرى بما لا يتجاوز الثالثة عشرة ذلك لان حفظ القرآن الكريم وقراءة تفسيره ومتابعة العديد من اسرار آياته قد لايقل الوقت الذي يستغرقه عن ثلاث أو أربع سنوات فيكون الطفل قد بلغ العاشرة او تجاوزها بقليل عند اتمامه حفظ القرآن ، فاذا اضفنا إلى ذلك المدة التي يستغرقها المتعلم في حفظ المزيد من اشعار العرب وأيامهم واتقان قواعد النحو واللغة والصرف .

وقدر وافر من علوم البلاغة ... والتي تمتد احياناً إلى ثلاث او اربع سنوات كان معنى ذلك أن الصبي يغادر المكتب او المدرسة في سن الثانيةاو الثالثة عشرة . أى قبل سن البلوغ . وفي رسالة القابسي المغربي ما يفيد هذا ويقوى ترجيحه . فالقابسي يحذر المعلم من الصبي الذى يبلغ عنده الحلم (٢).
ومما يتعلق بهذه الموضوعات عدد المتعلمين في كل مكتب او مدرسة وهو أمر لم تعن به المصادر الأندلسية او المشرقية واكثر الاشارات الواردة فيها حول المتعلمين تورد اللفظ بصيغة الجمع : الصبية او الصبيان . وهو جمع لايسمح بالمبالغة في التقدير وبخاصة اذا تذكرنا ان اكثر المدارس او المكاتب التي ورد ذكرها في المصادر تتحدث عن معلم واحد ولا تشير إلى وجود معلمين كثيرين في المكتب الواحد .

الالزام والمجانية :

يستفاد من رساله القابسي ان التعليم في المغرب لاصلة للحاكم او السلطان به (وانما يفتتح المعلمون الكتاتيب من تلقاء أنفسهم ويدفع لهم الآباء بأبنائهم

(١) – الحياة العلمية في مدينة بلنسية / كريم عجيل ص ٢٢٤
(٢) – ينظر التعلم في رأي القابس / نص القابس ص ٢٨٦ – ٢٨٧ .

حسب رغبتهم ويتلقى الصبيان التعلم في نظير أجر يدفعونه الى المعلم ، قد يكون مشاهرة وقد يكون مساناة وقد يكون بمقدار ما تعلم الصبي ...) (١) .

ومعنى ذلك ان التعليم في المغرب لم يكن مجانياً بصورة عامة وانما كان بأجر يختلف باختلاف الظروف وطبيعة المواد التي يتعلمها الصبي وربما قدرة الوالد وحالته المادية وغير ذلك من الأمور المتعلقة بالمجتمع في هذه الناحية .

كما أن الرأي الذي اورده الأهواني مقتبساً من رسالة القابسي يشير كذلك الى الأختيار في التعليم اذ لاتحتوي الرسالة المذكورة على نص يصرح بالزامية التعليم وتدخل السلطة في أجبار الاولاد على الذهاب الى المكاتب والتعلم .

بل ان الامر علىعكس ذلك كما يفهم من نصوص الرسالة حين تجرد السلطان من اية صلة بالتعليم والمعلمين . ولكننا اذا رجعنا الى الأندلس وتذكرنا الخطوة التي قام بها هشام بن عبد الرحمن حين (أصدر منشوراً رسمياً يحتم فيه ضرورة فرض تعليم اللغة العربية على المستعربين الذينيشاركون المسلمين في مدارسهم، وبعد ذلك بأمد قليل أصدر منشوراً عاماً الى جميع السكان أياً كانت ديانتهم بضرورة تعلم اللغة العربية لتكون اللغة الرسمية ..) (٢) .

فأننا نفهم منها تعميم التعليم والزاميته . ذلك أن فرض تعلم اللغة العربية لابد أن يكون في مؤسسات معنية ولابد أن تكون للأمير اجراءات أخرى تساعد على تنفيذ أمره بضرورة تعلم اللغة . وهذه مأثرة من المآثر التي تذكر للأمير هشام وهي توحي كذلك باهتمام الامراء بصورة عامة بتعلم اللغة العربية .

وثمة ملاحظة أخرى هي أن تعلم اللغة العربية ـ كما يبدو لي ـ لم يكن غاية في ذاته وانما كان مدخلا ووسيلة للاقبال على القرآن الكريم وفهم الاسلام من خلاله وخلال السنة النبوية المطهرة وقد كان لهذا قدر وافر من السمات والدلائل

---

(١) ـ النعليم في راي القابسي / احمد فؤاد الاهواني ص ٤٦ .

(٢) ـ دولة الاسلام في الأندلس ،عنان . ص ٢٢٩ وينظر قرطبة في التاريخ الا سلامي ص ٨٩ .

التي اوضحت انتشار اللغة العربية ثم انتشار الاسلام باقبال السكان على اعتناقه ثم اسهامهم بعد ذلك في بناء الحضارة الاسلامية في الأندلس (١).
واخيراً فان اجراء الأمير هشام لابد أن يفهم منه المجانية في التعليم حين يحرص الأمير على توفير المعلمين واماكن التعليم لتدريس اللغة للناس جميعاً . اذ ليس من المعقول ان يكلف الأمير الناس مالا يطيقون اذ يحتاج الأمر منهم — عند عدم تدخل السلطة — الى اموال طائلة وجهود مضنية وسيكون مع ذلك محدوداً ومحصوراً في القادرين على القيام باعباء التعليم وتكاليفه المالية .

بل ان الباحث يستطيع الترجيح بان مراد الأمير هشام من الأوامر التي اصدرها بتعليم اللغة ان تكون مأثرة لم يسبق اليها في الأندلس والمغرب ، وربما كان مصمماً على ان يكون للأندلس اجراء خاص ومحمدة من المحامد التي لم تكن في الدول السابقة في الأندلس او المجاورة لها .

على ان هذا لايعني انعدام التعليم بالاجرة في الاندلس فهناك المتخصصون الذين يحرصون على المضي في الشوط إلى اقصى غاياته في طلب العلم والتخصص بمادة او مواد معينة مما يحتاج إلى رحلة وتنقل وذلك يكلف مبالغ كبيرة من المال.
وعلى هذا يمكن تفسير خطوة الحكم المستنصر التي اشار اليها بعض المؤرخين وعدوها من محاسنة ومآثره التي تذكر بمزيد الفخر والاعتزاز وتلك الخطوة هي (اتخاذه المؤدبين يعلّمون اولاد الضعفاء والمساكين القرآن حوالي المسجد الجامع وبكل ربض من ارباض قرطبة وأجرى عليهم المرتبات وعهد اليهم في الاجتهاد والنصح ابتغاء وجه الله العظيم ..) (٢)
والنص يشير إلى ابعد من المجانية حيث يؤكد حقيقة هامة وهي دفع المرتبات لطلبة العلم لكي يستمروا في دراستهم ويخلصوا في جهودهم، ولا شك ان دفع مرتبات وأجور المعلمين يكون من البداهة والوضوح بحيث لايحتاج إلى برهان.

---

(١) — ينظر البحث المنشور في مجلة الجامعة العدد الخامس ص ٧٢ — ٧٩ بعنوان (انتشار اللغة العربية في الأندلس) .
(٢) — البيان المغرب / ابن عذاري المراكشي حـ٢ ص ٢٤٠ .

ومن هنا فقد وصف الباحثون التعليم في الاندلس بصفتين هما الالزام والمجانية (يقول ريبرا في محاضرة له : يمكن وصف التعليم على عهد الحكم المستنصر بوصفين أحدهما الالزام والآخر المجانية ..) (١).

بل ان هناك من يرى ان الاندلس قد انفردت بمجانية التعليم من بين الاقاليم الاسلامية في المشرق والمغرب معتمدين على خطوة الحكم هذه في فتح المدارس المجانية ومن ذلك قول بعضهم :

(...إن بعض البلدان العربية مثل اسبانيا قد جعلت التعليم للجميع مجانيـاً وقد افتتح الحكم الثاني حوالي ٩٦٥م في قرطبة سبعاً وعشرين مدرسة لابناء الفقراء بالاضافة إلى المدارس الثماني التي كانت فيها فعلاً ...) (٢)

خاتمة

وبعد : فهذه محاولة للكشف عن حالة التعليم في الأندلس حتى القرن الرابع الهجري بذلت فيها جهوداً كبيرة مسعيناً بالله على العقبات العديدة التي اعترضت طريق البحث ولعل من اهمها وابرزها قلة المعلومات والأخبار التي تتعلق بالعملية التعليمية التي كانت سبباً في نهضة كبيرة على صعيد الثقافة والعلوم .

ومع ذلك فأني اعتقد ان البحث قد توصل الى تسليط الأضواء على امور عديدة يمكن ان يستهدي بها في تكوين صورة ما عن حالة التعليم في هذه الفترة . وفي مقدمة ملامح هذه الصورة : — تعلق الأندلسيين حكاماً ومحكومين بالعلم وحرصهم على طلبه وبذلهم الغالي والنفيس في دعمه وتشجيع انتشاره بين الناس حتى وصفت الأندلس في تلك الفترة بأنها لاتعرف الأمية في صفوف ابنائها.

ومنها أن أصول الثقافة الاسلامية والمتمثلة في القرآن والحديث وعلومهما واللغة وعلومها كانت في مقدمة مواد الدراسة وموضوعاتها ثم توسعت مع تقدم الزمن وتطور الحياة حتى شملت علوماً ومعارف أخرى وظهر متخصصون في عديد من فروع الثقافة والمعرفة .

---

(١) — ابن زيدون — علي عبد العظيم ص ٢٩ .

(٢) — شمس العرب تشرق على الغرب ص ٣٩٢ / سنجريد هونكة.

ومنها الجهود التي بذلت على الصعيد الرسمي من قبل الأمراء والخلفاء حتى استحقت الحركة الثقافية والتعليمية وصف الالزام والمجانية . بل والتشجيع على طلب العلم بدفع مرتبات للطلاب لتشجيعهم وحثهم على الجد والمثابرة في طلب العلم ومنها اسهام المرأة في العملية التعليمية معلمة وطالبة علم. وتكون الأندلس بذلك من البلدان الرئيسة التي استوعبت التوجيهات القرآنية في تعليم المرأة وتثقيفها لتؤدي رسالتها في بناء المجتمع وتربية الأجيال على الخلق الاستقامة والتضحية وحب العلم . في وقت كانت الدول الاوربية المجاورة للاندلس لاتكاد تعترف للمرأة بحق الحياة فضلا عن تعليمها اوالاعتراف لها بالحقوق الطبيعية الانسانية الأخرى .

وأخيراً فان مما اشار اليه البحث من ملامح الصورة التعليمية لهذه الفترة استيعابها للمراحل التعليمية المختلفة دون الاقتصار على تعليم الصغار القراءة والكتابة . وقد كان لذلك ابعاد وآثار في الحضارة الاسلامية في الأندلس جعلها ام الحضارات ايجابية وتقدماً وازدهاراً وتجاوباً مع حاجات الناس ومتطلبات الحياة الانسانية الكريمة على اسس من الأخوة الصادقة والتعاون المثمر في شتى ميادين المجتمع. والله يقول الحق وهو يهدي السبيل .

مصادر البحث ومراجعه

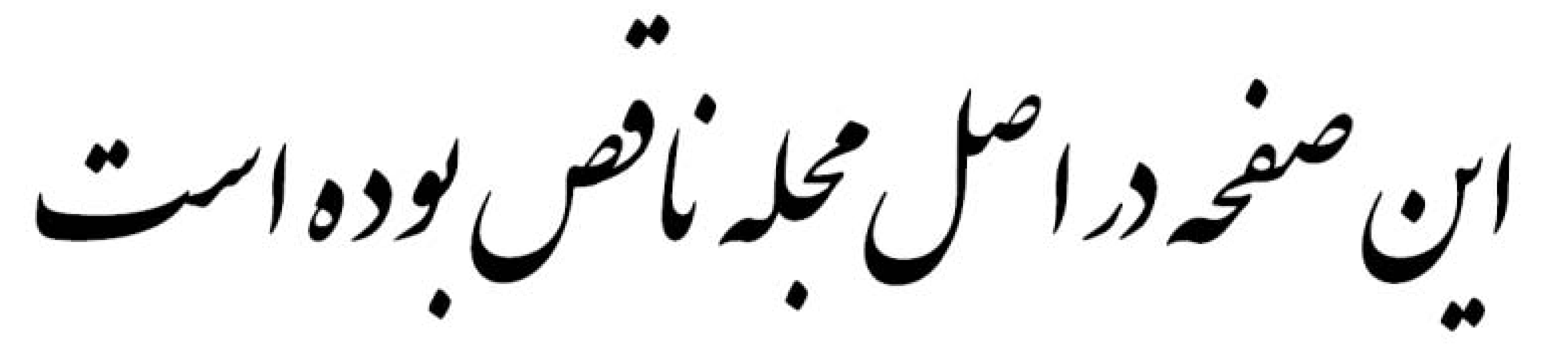
١ ــ ابن زيدون / علي عبد العظيم
سلسلة اعلام العرب (٦٦) ــ طبع دار الكتاب العربي ١٩٦٧ القاهرة
٢ ــ الأدب الأندلسي من الفتح الى سقوط الخلافة / أحمد هيكل .
الطبعة الثالثة دار المعارف بمصر ١٩٦٧
٣ ــ الأسلام والحضارة العربية . محمد كرد علي .
مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر / ١٩٦١ الطبعة الثالثة .
٤ ــ بحوث مؤتمر رسالة المسجد .
دار عكاظ للطباعة والنشر .جدة / السعودية ١٣٩٥ / ١٩٧٥
٥ ــ البيان المغرب ابن عذاري المراكشي .

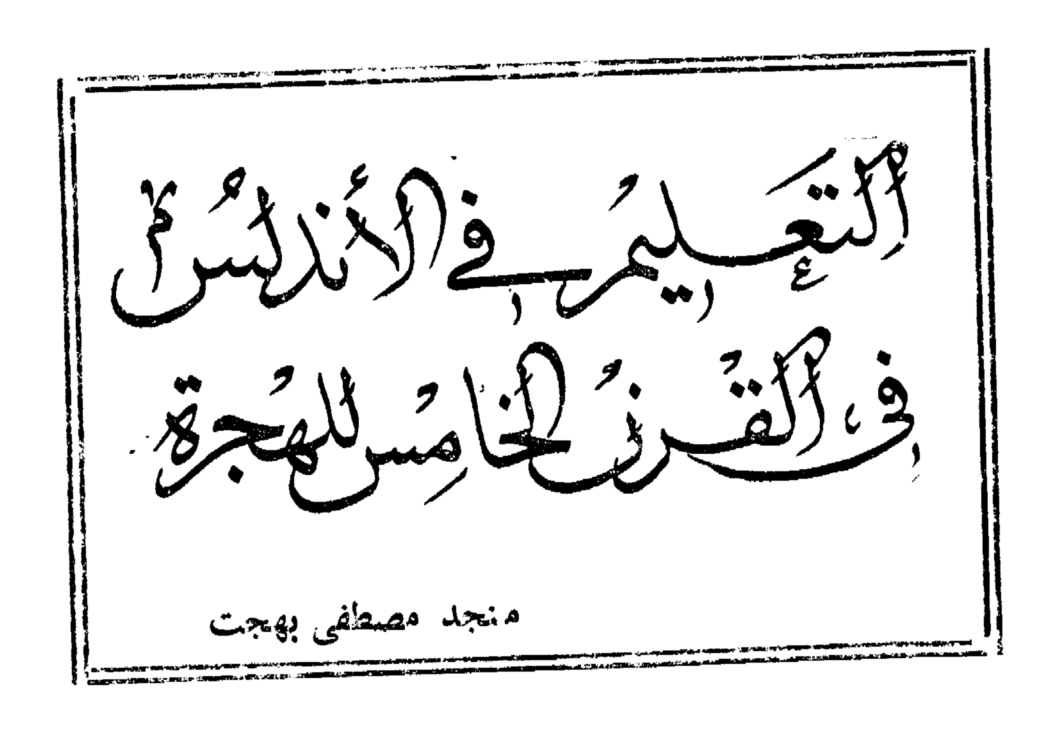
٦ – تاريخ الأدب الأندلسي – عصر سيادة قرطبة . احسان عباس .
دار الثقافة بيروت ١٩٦٩
٧ – تاريخ افتتاح الأندلس / ابن القوطية .
حققه وشرحه : عبدالله انيس الطباع . دار النشر للجامعيين .
٨ – تاريخ الأندلس / ابن الكردبوس ، ووصفه لابن الشباط .
تحقيق أحمد مختار العبادي – معهد الدراسات الاسلامية بمدريد ١٩٧١
٩ – تاريخ الجامعات الأسلامية / محمد عبد الرحيم غنيمة .
دار الطباعة المغربية – مطبعة كريماديس / شارع محمد الطريسي
١٧ – تطوان – المغرب ١٩٥٣
١٠ – تاريخ العرب في الأندلس / خالد الصوفي .
منشورات كلية الآداب . الجامعة الليبية .
١١ – تاريخ علماء الأندلس ابن الفرضي المتوفي سنة ٤٠٣ الدار المصرية
للتأليف والترجمة . ١٩٦٦
١٢ – التعليم في رأي القابسي / أحمد فؤاد الأهواني .
١٢ – مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر ١٣٦٤ / ١٩٤٥ .
١٣ – التمثيل والمحاضرة / الثعالبي . أبو منصور عبد الملك بن محمد ،
تحقيق عبدالفتاح محمد الحلو . دار احياء الكتب العربية / عيسي
البابي الحلبي .
١٤ – جذوة المقتبس / الحميدي .
تحقيق عبد الفتاح محمد الحلو .دار احياء الكتب العربية / عيسى البابي
الحلبي .
نشر وتصحيح وتحقيق : مكتب نشر الثقافة الاسلامية / الطبعة الأولى
١٣٧٢ / ١٩٥٢
١٥ – الحركة اللغوية في الأندلس البير حبيب مطلق .
المكتبة العصرية / صيدا / بيروت . ١٩٦٧
١٦ – حضارة العرب غوستاف لوبون .
ترجمة عادل زعيتر . طبع دار احياء الكتب . الحلبي وشركاؤه

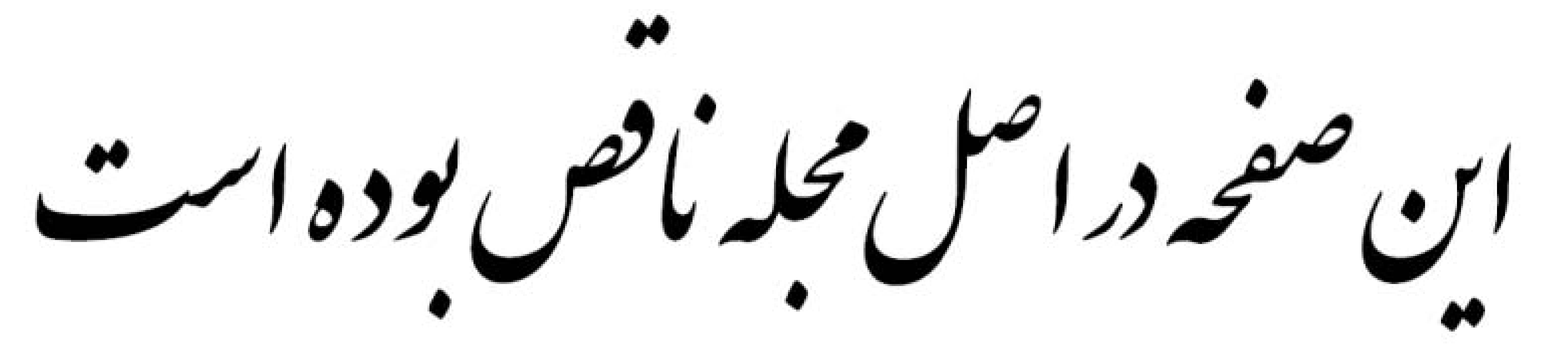
١٧ ــ الحياة العلمية في مدينة بلنسيه كريم عجيل .
الطبعة الأولى / طبع مؤسسة الرسالة ١٣٩٦ / ١٩٧٦
١٨ ــ دراسات أدبية في الشعر الأندلسي / سعد شلبي .
دار نهضة مصر للطبع والنشر / الفجالة ــ القاهرة .
١٩ ــ دراسات في الحضارة الاسلامية : الفكر الاسلامي ومنابعه M.M. Shariq
ترجمة : أحمد شبلي . الطبعة الثانية ١٩٦٦ / مكتبة النهضة المصرية.
٢٠ ــ دولة الاسلام في الأندلس . محمد عبدالله عنان .
مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر .الطبعة الثالثة ١٩٦٠
٢١ ــ الذخيرة في محاسن أهل الجزيرة أبو الحسن بن بسام .
مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر ١٣٥٨ / ١٩٣٩
٢٢ ــ رحلة الأندلس محمد لبيب البتنوني .
الطبعة الأولى / مطبعة الكشكول ١٩٢٧
٢٣ ــ شمس العرب تشرق على الغرب / سنجريد هونكه
منشورات المكتب التجاري ــ بيروت .الطبعة الثانية ١٩٦٩
٢٤ ــ صحيح مسلم .
طبعة دار احياء التراث العربي ــ بيروت لبنان / الطبعة الثانية ١٩٧٢
٢٥ ــ صور من الشعر الأندلسي مصطفى الشكعه .
دار النهضة العربية للطباعة والنشر / بيروت ص.ب ٧٤٩ .
٢٦ ــ طوق الحمامة / ابن حزم الأندلسي .
ت ــ حسن كامل الصيرفي / ابراهيم الابياري . مطبعة الاستقامة بالقاهرة .
٢٧ ــ ظهر الاسلام أحمد أمين
دار احياء الكتب العربية / عيسى البابي الحلبي وشركاؤه

٢٨ ــ فضل الحضارة الاسلامية على العالم .   مهندس زكريا هاشم .
دار نهضة مصر للطبع والنشر .
٢٩ ــ مقدمة ابن خلدون
دار احياء التراث / بيروت . لبنان
٣٠ ــ نفح الطيب   المقري التلمساني .
ت: محمد محي الدين عبد الحميد ــ الطبعة الأولى ١٣٦٧ / ١٩٤٩
مطبعة السعادة / مصر .

المجتمع المتعلم مجتمع متقدم .


این صفحه در اصل مجله ناقص بوده است


التعليم في الأندلس
في القرن الخامس للهجرة
م.نجدة مصطفى بهجت


این صفحه در اصل مجله ناقص بوده است

تحتوي الحضارة العربية على الغرر الطريفة ، والنماذج الرفيعة ، التي تدل على الاصالة والابداع ،وما تزال جوانب كثيرة من تراثنا مجهولة بالنسبة للدارسين في عصرنا، والتعليم في الاندلس احد هذه الجوانب . وسنحاول في هذه الدراسة التعريف به وبيان دوره وبعده الحضاري بالوقوف عند ميادينه ومراحله وأساليبه ودور الشعر الاندلسي في الحث عليه ،خلال القرن الخامس الهجرى .

التقدم العلمي ثمرة التعليم :

يتفق اكثر الدارسين على ان الاندلس في القرن الخامس الهجرى — بلغت مستوى رفيعاً في تقدمها العلمي في جوانب المعرفة المتعددة إنتاج غزير ،ومؤلفات ضخمة اتعكس أثر هـذا التقدم على دول اوربا ،فتركوا اثاراً ملموسة في حضارتها ، وكانت تلك المؤلفات المصدر الوحيد لجامعتها كما يقرر غوستاف لوبون: «ظلت كتب العرب تدرس في جامعات اوربا خمسة او ستة قرون »(١) وفي الوقت الذى لم يكن يوجد أمي في الاندلس، كان لايعرف القراءة والكتابة في أوربا معرفة أولية الا الطبقة العليا من القسس (٢).

لقد كان هذا التقدم الرائع ، ثمرة طبيعية لشيوع التعليم في مدن الاندلس كافة وكان بها تسع من أمهات المدن وثلاثة آلاف مدينة متوسطة ،وعشرات الالوف من القرى ،وكان على شواطىء نهر الوادى الكبير فقط ،إثنا عشر ألف قرية ،ومع أن السّير في ذلك الزّمان لم يكن سريعاً فقد قال المؤرخون : « كان السائر في بلاد الاندلس لايسير مسافة يوم الا ويمر على ثلاث مدن ويقدر مجموع سكانها بثلاثين مليوناً وزيادة السكان بهذا القدر العجيب هي في حد ذاتها دليل على الدرجة العالية التي وصل القوم اليها في المدينة » (٣) .

وهذا الانتعاش الاقتصادي في الاندلس أعقبه إنحسار وتخلف بعد سقوطها بيد الاسبان ،إذ يرى المستشرق الانجليزي ماك كيب أن طليطلة قبل سقوطها

---

(١) حضارة العرب ٥٦٦ — ٥٦٧

(٢) الحياة العلمية في مدينة بلنسية الاسلامية ٢٦٧

(٣) مدينة العرب في الاندلس : ٤٢

عام ٤٧٨هـ كان يعيش فيها مئتا ألف نسمة وبعد مرور ثمانية قرون من استرجاع طليطلة نرى سكانها ثلاثين الفا يدبون دبيباً في شوارعها المهجورة الهامدة ويعيشون على كرم الزائرين (١) . وأوشك ان ينعدم الفقر للتقدم الثقافي والاقتصادي الذي أحرزته الاندلس حتى قال المقري : « واذا رأوا شخصاً صحيحاً قادراً على الخدمة يطلب سبوه وأهانوه فضلا عن أن يتصدقوا عليه، فلا تجد بالاندلس سائلاً الا أن يكون صاحب عذر (٢) »

ونستطيع أن نقف على آثار هذه الثقافة من خلال شعراء العصر، إذ تطالعنا ظاهرة لها أمثلة كثيرة تتمثل في وجود الشعراء العلماء، وهم الذين انعكست ثقافة العصر على اشعارهم كما يقرر الدكتور سعد شلبي (٣)، فيورد أمثلة تأثير العلوم اللسانية والدينية والثقافة بالتاريخ والفلك والفلسفة وعلم النفس.. ويؤكد الدكتور علي عبد العظيم ظهور آثار هذه الثقافة على ابن زيدون في دراسته عنه، ولهذا حُق للشاعر أن يقول:

ونَجذَني علم توالتْ فنونه كما يتوالى في النِّظام سخاب(٤)

عوامل ازدهار الثقافة :

ليس عسيراً على الدارس أن يستَجلي دَوافع ومحفِّزات التّعليم في بيئة الأندلس، فقد ساعد على ذلك الجوّ الفكري، والروح العلمية التي وسم بها العصر.. وحين تتحدث المستشرقة الألمانية« زيغريد هونكة» عن «شعب يذهب إلى المدرسة» في كتابها القيم « شمس العرب تسطع على الغرب » تقول: « وكان الدافع إلى كل هذا هو رَغبتهم الصّادقة في أنْ يكونوا مسلمين حقاً كما يجب أنْ يكونالمسلم فلم يجبروهم على ذلك بل اندفعوا اليه عن رغبة وإيمان لأن من واجب كل مسلم أنْ يقرأ القرآن..» (٥).

(١) م.ن : ٢٢ — ٢٣

(٢) نفح الطيب ٢٢٠/١

(٣) البيئة الاندلسية واثرها في الشعر الاندلسي ٣٥٧

(٤) ديوان ابن زيدون ٢٤٥،ونجذ : حنك والسخاب : العقد

(٥) شمس العرب تسطع على الغرب ٣٩٣

ويضاف إلى ذلك ، ماشهده المجتمع الأندلسي من تشجيع من قبل أمراء وملوك الطّوائف.. حيث كانوا يكافِئون العلماء والأدباء، ويشاركوهم هذا النشاط .

« إن ملوك الطوائف ماكانوا يتنافسون في الميدان السياسي فحسب، بل ايضاً في ميدان آخر هو حوزتهم كتاباً مشهورين ...» (١) ومن هؤلاء: المظفر بن الأفطس حاكم بطليوس (ت٤٦٠هـ) كان« كثير الأدب جمّ المعرفة محباً لاهل العلم ، وله كتاب التذكرة والمعروف باسمه « المظفري» في خمسين مجلداً . (٢)

وكان مجاهد العامري إماماً من أئمة القراءات، وعلى عهده نفقت سوق القراءة . وبلغت الرحلة العلمية أوجها في القرن الخامس للهجرة بالاندلس،وقد كانت أحد أوسع المنافذ التي انتقلت بوساطتها اصناف المعرفة .. وضروب العلم،ونستدل على حجم هذه الرحلات من كتب التراجم الاندلسية ويفرد المقرى بابا في كتابه نفح الطيب يستغرق الجزء الثاني (٣)، للراحلين من الاندلس إلى المشرق للتزود من العلوم،وفي رحلات بعضهم مايدعو إلى العجب والاعجاب للجهود المضنية التي كان يكابدها الراحل.. وهي صورة ثانية للرحلة في طلب الحديث،ومن امثلتها : رحلة ابي عمرو عثمان بن سعيد الداني (ت٤٤٤هـ) من اكبر علماء القراءات في عصره، بلغت تصانيفه مئة وعشرين مصنفاً،واستغرقت رحلته عشرين عاماً .

بدأ الداني رحلته في محرم سنة سبع وتسعين،ومكث بالقيروان اربعة أشهر ثم توجه إلى مصر،ومكث بها باقي العام والعام التالي،إلى حين خروج الناس إلى مكة ، يقرأ بها القرآن وكتب الحديث والفقه والقراءات وغير ذلك

---

(١) مجاهد العامري ٢١٥

(٢) مقدمة ابن خلدون ٤٣٧

(٣) يقع هذا الجزء في طبعة بيروت بتحقيق الدكتور احسان عباس في سبعمئة صفحة ، وهو يمثل الباب الخامس من الكتاب .

عن جماعة من المصريين والبغداديين والشاميين، فيتوجه إلى مكة ويحج وهناك يكتب عن عدد آخر ثم ينصرف إلى مصر فالمغرب، ويمكث بالقيروان شهراً، ويصل الاندلس أول الفتنة فيمكث في قرطبة إلى سنة ثلاث واربعمئة، ويخرج إلى سرقسطة ويقيم بها سبعةاعوام ويدخل بعدها دانية سنة تسع وسبعمئة، ومنها يمضي إلى ميورقة حيث يسكنها ثمانية اعوام ويعود إلى دانية ثانية سنة سبع عشرة واربعمئة . (١)

ولمكانة ابي عمرو الداني في عصره، رحلت اليه ابنة فايز القرطبي (ت٤٦٦هـ) سنة ٤٤٤هـ لأخذ القراءات عليه، فالفته مريضاً ؛ ثم مالبث أن مات فسألت عنه أصحابه، فذكروا لها أبا داود ، فلحقت به بعد وصوله إلى بلنسية ، وقرأت عليه بالقراءات السبع وجودتها في آخر سنة ٤٤٤ هـ . (٢)

ميادين التعليم ومؤسساته :

مارس الأندلسيون التعليم في مؤسسات خاصّة عرفت به منها مؤسسات حرة واخرى حكومية وأبرز هذه المؤسسات التعليمية هي الكتاتيب والمساجد والمكتبات ودور العلماء . والمؤسسة العلمية الأولى التي تحتضن الطفل هي : المكتب والكتّاب وجمعها مكاتب وكتاتيب – يرسل اليها الصبيّان غالباً في سن الخامسة إلى السابعة – ويبقى فيها حتى الثانية عشرة او مادون ذلك (٣) وهذا النوع من التّعليم عرف بالمشرق ، ودخل الاندلس منذ عهد مبكر ، فقد وردت الإشارة إلى مؤدّب الصبيان في عهد عبدالرحمن الداخل (١٣٢ – ١٧٢) (٤)، وفي عهد الحكم المستنصر (٣٥٠ – ٣٦٦هـ) انشأ سبعة وعشرين مكتباً لاولاد الضعفاء والمساكين ، منها ثلاثة حول المسجد الجامع ، والباقي في ارباض قرطبة، وفي ذلك يقول ابن شخيص : (٥)

---

(١) معجم الادباء ١٢/١٢٦ – ١٢٨، وانظر غاية النهاية ١/٥٠٣
(٢) التكملة (مجريط) ٢/١٤٦
(٣) التعليم في رأي القابس ٤٢ – ٤٤
(٤) تاريخ افتتاح الاندلس ٦٣
(٥) البيان المغرب ٢/٢٤٠

وساحةِ المسجد الأعلى مكللّةٌ مكاتباً لليتامى مــن نواحيهـــا
لو مكّنت سور القرآن من كلم نادتك ياخير تاليهـا وراعيهـا

وهي صورة رائعة لعناية الحَكَم بالضعفاء والمساكين ، وتوفير مستلزمات التعليم لهم ومع مطلع القرن الخامس الهجري ، وفي الفتنة البربرية ، أصيب في وقعة «قنيتش» نيف على ستين من المؤدبين خاصة، أعريت سقائفهم في غداة واحدة منهم ، وتعطل صبيانهم .. » (١)

وقد تولّى التعليم ، المعلمون والمؤدبون ، يعلمون القرآن الكريم ، ويبدو أنّ الكتاتيب كانت تتخذ عادة قربَ المساجد وكان المؤدّب غالباً مايتولى تعليم أولاد الأمراء والحكّام ورجال الدولة والأغنياء ، والمؤدب — كما هو واضح — من المعنى اللغوي أعم واوسع دلالة من « المعلم » اذ يقتصر دور المعلم على تعليم القرآن بينما يمارس المؤدب التعليم والتربية ، جنباً إلى جنب ، والمؤدب يعاني في إقامة الصناعة في تلقين تلاميذه العوامل ومشاكلها وتقريب المعاني لهم في ذلك (٢) وثقافة المؤدب أوسع ، فلم يكن المؤدب — وهو العالم — يقتصر على التّأديب بل يناظر ويؤلف وربما كانت له حلقة في المسجد في ذات الوقت(٣).
وقد كان ابو الحسن الزبيدي (ت ٣٧٥هـ) نفسه مؤدبا ونجد في تراجم عدد من العلماء أنهّم مارسوا التّأديب، وفي عصر الطوائف أدب ابو بكر محمد بن أغلب بن أبي الدوس (ت٥١١هـ)ولدي المعتمد بن محمد بن عباد الراضي يزيد والمأمون الفتح (٤) ، وفي صقليه حفظ لنا ابن حوقل صورة فريدة للتعليم بالكتاب ، حيث يذكر بأن أحد هذه المكاتب كان يعلم فيه خمسة معلمين من بينهم رئيس هو مدير الكتاب (٥).

---

(١) الذخيرة ٣١/١/١
(٢) طبقات النحويين واللغويين ٣٣٦
(٣) الذخيرة ٢٠٦/١/١
(٤) م.ن ٢٠٩/١/١
(٥) العرب في صقلية ص٩٠

وكانت المساجد ودور المؤدبين واحياناً دور المؤدِّبين اماكن التأديب .. ولمكانتهم الأجتماعية وكثرتهم أوكلوا خطّة التأديب الى ابن ارقم المؤدِّب، كما ورد في بيتي بكر الأعمى :

قلب الزّمان فجاء بالمقلوب وتظاهرت ابيات كل عجيب
لاتيأسن من الوزارة بعدما نال ابن أرقم خطة التأديب (١)

لقد وقف ابو عامر بن شهيد (ت٤٢٦هـ) موقف الساخر من المعلمين في مواضع من رسائله التي ينقل ابن بسام مقاطع منها « وقوم من المعلمين بقرطبتنا ممن أتى على اجزاء من النحو وحفظ كلمات من اللغة يحنون على اكباد غليظة وقلوب كقلوب البعران ، ويرجعون الى فطن حمئة واذهان صدئة لامنفذ لها في شعاع الرقة ولامندب لها في انوار البيان » (٢) وفي موقف آخر يعجب من أبي القاسم ابن الافليلي لانه زاد على المعلمين في الصناعة ، وبزهم بوفور البضاعة (٣) والظاهر أن سبب تحامل ابن شهيد على المعلمين انهم لايقدرون أن يجعلوا مايحملون من المعرفة تصنيفاً ، ولا تغزر مادتهم أن ينشئوها تأليفاً ، وكذلك اتصافهم بالحسد والحنق لقصورهم عن أنْ يأتوا مايأتي به الشعراء المطبوعون. (٤) ولاشكّ إنّه انطباع خاص لايمثل ظاهرة عامة.

والمؤسسة الثانية التي كان يقصدها طالب العلم ، بعد المكاتب هي المسجد ، والذي احتضن نشاطات كثيرة ، وفي ذلك يقول العبدري : «إن افضل مواقع التدريس هي المسجد ، لان الجلوس للتدريس انما فائدته أن تظهر به سنة او تخمد به بدعة او يتعلم به حكم من احكام الله تعالى » . (٥)

لدينا امثلة كثيرة على ممارسة التعليم في المساجد الاندلس ، ولذلك اعتنى الحكام والامراء بتشييد المساجد لادراكهم اهميتها ودورها في التعليم فضلا

(١) جذوة المقتبس ١٨٠
(٢) الذخيرة ٢٠٥/١/١
(٣) م.ن ٢٠٦/١/١
(٤) م.ن ٢٠٩/١/١
(٥) المدخل ٨٥/١

عن العبادة ، وقد كان في قرطبة «جوهرة العالم» كما تنعتها المستشرقة الالمانية هيرسويناس — وحدها الف وستمئة مسجد (١) وذلك في ايام المنصور بن ابي عامر ، وروى ابن حوقل أن في بلرم (عاصمة صقلية) مايزيد على مئتي مسجد وقرر أنه لم ير مثل هذا العدد في بلد من البلدان الكبار ولا سمع به الا فيما يتذاكره اهل قرطبة ، ويسجل كذلك ظاهرة اخرى مكملة لظاهرة كثرة المساجد هي كثرة المعلمين (٢) . ولم يرتبط التعليم في المساجد بمرحلة زمنية معينة ، وانما مثل المراحل التالية لمرحلة الكتاتيب . فقد نهى ابن عبدون التُجيبي عن تأديب الصبيان في المساجد «فانهم لايتحفظون من النجاسات بارجلهم ولا من ثيابهم فان كان ولا بد ففي السقائف » (٣)

ويرى الدكتور احمدشلبي ، أن انتقال الدراسة من المساجد إلى المدارس كان بسبب ماينبعث من هذه الحلقات من صوت الدرس ، وهو يلقي الدروس ، واصوات الطلاب ، فتحدث في المسجد شيئاً قليلا او كثيراً من الضجيج يمنع الصلاة والعبادة . (٤) ولم نجد — تاريخياً — شكوى من المعلمين والطلاب بتأثير دراستهم على العبادات ، لان التعليم غالباً ماكان يمارس في غير أوقات الصلوات الخمس ، كان عبد الحق بن عبد الرحمن الازدي الاشبيلي ، اذا صلى الصبح في الجامع أقرأ الى وقت الضحى » (٥) ومما يستثنى من ذلك ابن عبدالله الشنتجاني (ت٤٣٦هـ) كانت تعقد له حلقة في جامع قرطبة في موعدين طويلين حفيلين كل يوم : موعد غدوة وموعد عشية .. (٦) ولكن التطور في العلوم — ولاسيما التطبيقية كان كفيلا بانتقال الدراسة من المساجد إلى المدارس .

وحين تحدث المقرى التلمساني عن حرص أهل الاندلس على العلوم والآداب واحتقارهم للجاهل واستقباحهم إياه أردف قوله : «ومع هذا فليس لاهل الاندلس مدارس تعينهم على طلب العلم ، بل يقرؤون جميع العلوم بالمساجد ...(٧)

---

(١) نفح الطيب ٤٤٩/٢ ، وانظر مقدمة ديدان ابن زيدون ١٤

(٢) المكتبة الصقلية ٦—٧ ، وانظر العرب في صقلية ٨٧ (٣) ثلاث رسائل في اداب الحسبة والمحتسب ٢٤—٢٥

(٤) تاريخ التربية الاسلامية ٩٦ (٥) بغية الملتمس ٣٩١

(٥) الصلة ٢٧٣/١ والغدوة ما بين الفجر وطلوع الشمس ، والعشية من زوال الشمس إلى غروبها

(٦) نفخ الطيب ٢٢٠/١

ومن هنا يقرر محمد عبد الرحيم غنيمة ، بان الانداس لم يتح لها أن تستفيد من هذا النوع من التعليم الا متأخراً جداً ، وكانت اول مدرسة بها في غرناطة سنة ٧٥٠هـ ، (١) لكن الدكتورعلي عبد العظيم يذكر في حديثه عن عصر ابن زيدون ــ عصر الطوائف ــ انه كان بقرطبة وحدها ثمانون مدرسة عامة ، (٢) واغلب الظن أن مراده ليس المدرسة ، كما نفهمها اليوم ، وانماالاماكن التي كان يمارس فيها التعليم ،وذلك لعدموجود نص يؤيد وجود المدارس في هذا العصر المبكر .

والمكتبة كانت المؤسسة العلمية الثالثة التي يقصدها الطلاب وحملة العلم وقد راجت المكتبات وشاعت بازدهار صناعة الورق ، واشتهرت شاطبة بصناعة الورق آنذاك،ولدينا أمثلة كثيرة على عناية أهل الاندلس بالمكتبات .. أستخدمت المكتبات وسيلة من وسائل نشر العلم ــ كما هي في عصرنا، وكانوا يعتمدون في نسخ الكتب على جهودهم الشخصية،وعلى هذا أصبحت المكتبات في العالم الأسلامي في تلك العصور تقوم بمهمة المعاهدالعلمية في العصر الحديث بالإضافة الى ماتؤديه دور الكتب في الوقت الحاضر من خدمات . (٣)

وأصبح إقتناء المكتبات شارةً من شارات الرِّئاسة والشَرف حتى عند الجهال غير العلماء ــ ويرويّ أن الاندلس كان بها ستونَ مكتبةً عامة أنشأها الخلفاء الامويون بل يقال أن غرناطة وحدها كانتْ تحوي سبعين مكتبة عامة (٤) في عهد الطوائف ، ولما انهارت الخلافة الأموية نهبت خزائن قرطبة فبيعت كتبها ، وتوزعت ، ومن تلك المكتبات ، مكتبة القاضي أبي المطرف ابن فطيس (ت٤٠٢هـ)، وكان أنشأ لها مبنى خاصاً ، صنع بفن يتيح رؤية الكتب مستريحةً في أماكنها ، عبر أبهاء أنيقة ، وعلى الجدران ، ورؤية السقف

---

(١) تاريخ الجامعات ١١٤

(٢) مقدمة ديدان ابن زيدون ١٦

(٣) تاريخ التربية الاسلامية ١١٩

(٤) مقدمة ديوان ابن زيدون ١٧ ــ ١٨

والسجاد والشلّت، وكلها خضراء اللون. وكان اللون المحبب إلى نبلاء قرطبة، وجمع فيها من الكتب في مختلف أنواع الفنون والعلوم.. وكان يعمل فيها باستمرار ستة من الوراقين ينسخون له دائماً مايريد، ولكي يجيدوا عملهم، وحتى لايتسرعوا فيه، كانوا يقبضون رواتبهم مشاهرةً على امتداد العام كله، وكان يشرف عليها ويديرها، ويعد فهارسها، وينسخ الكتب النادرة ذات الاهمية الخاصة ابو عبد الله بن معالي الحضرمي، وفي نفس الوقت كان يعمل إماما لمسجد لأسرة، وعندما يعرف أبو مطرف أن أحداً حصل على كتابٍ جديد، لايهدأ له بال حتى يشتريه، يدفع فيه الثمن أضعافاً مضاعفةً فاذا لم يستطع الحصول عليه وسط من يعينه على ذلك، فاذا فشل في محاولية طلب أن يهدى اليه، أو يسمح له بنسخة، وكان لايعير كتاباً من أصوله ألبتة، واذا ألحف عليه أحد بالسؤال أعطاه للناسخ فنسخه وقابله ثم دفعه إلى المستعير، وعندما قررت أسرته فيما بعد بيع كتبه، أستمر البيع في مسجده عاماً كاملا وكانت حصيلته مابيع منها أربعين ألف دينار (١).

وذكروا أن مجاهد العامري حاكم دانية (ت٤٣٦هـ) جمع من دفاتر العلوم خزائن جمة (٢) وأما المظفر بن الأفطس صاحب بطليوس فجماعة للكتب، ذو خزانة عظيمة لم يكن في ملوك الاندلس من يفوقه في أدب ومعرفة. (٣)

لقد شغل الكتاب منزلة رفيعة عند الاندلسيين، فكانوا يعدونه متنزهاً ممتعاً، قال ابو عمر يوسف ابن عبد البر القرطبي (ت٤٦٣هـ): انشدني احمد بن محمد بن احمد رحمه الله:

الذ مايطلب الفتى بعد التقى ... علم هناك يزينه طلبه
ولكل طالب لذةٍ متنزه ... وألذُّ نزهة عالمٍ كتابه

---

(١) الصلة ١/٣١٠٠ وانظر دراسة في مصادر الادب ٦٥
(٢) البيان المغرب ٣/١٥٦
(٣) نفخ الطيب ٣/٣٨٠

وسألني أن ازيد فيها بحضرته فقلت :

يسلي الكتاب هموم قارئه ويبين عنه إن قرا نصبه
نعم الجليس اذا خلوت به لامكره يخشى ولا شغبه (١)

وقد نشأت طبقة في المجتمع تعنى بنسخ الكتب وخطها ، وتتفنن في تجليدها وزخرفتها ، ولم يقتصر الامر على الرجال ، وانما تجاوز إلى النساء ، فقد ذكر المراكشي نقلاعن ابن فياض في تاريخه في أخبار قرطبة قال : «كان بالربض الشرقي من قرطبة مئة وسبعون أمرأة كلهن يكتبن المصاحف بالخط الكوفي ، هذا مافي ناحية من نواحيها ، فكيف بجميع جهاتها » (٢) .

ومن ميادين التعليم ، دور العلماء انفسهم ، فقد جاء في تراجم عددمنهم أنهم كانوا يمارسون التعليم في بيوتهم ، من ذلك مااورده ابن بشكوال في ترجمة احمد بن سعيد بن كوثر الانصاري (ت٤٠٣هـ): إنه كان يقيم في قلعة رباح ، ويقصده طلاب العلم من داخل الاندلس ومن المشرق كذلك في اشهر الشتاء : نوفمبر وديسمبر ويناير في مجلس مفروش بالبسط ووسائد الصوف فيلقي دروسه عليهم ، ثم يقدم لهم موائد بلحوم الخرفان والزيت العذب ، ويلبثون على حالهم هذه ثلاثة اشهر ، وكانوا نيفا على اربعين تلميذاً . (٣) وفي رواية بعض القصائد عن ابي عبد الله بن ابي الخصال (ت٥٤٠هـ) يثبت ابن خير الاشبيلي فيفهرسته مكان القراءة فيقول: «قراءة مني عليها في منزله»(٤).

ومن طريف مايروى في مجـــــال ميادين التعليم ، أن طائفة من فقهاء طليطلة ونبهائهم ذهبوا سنة ٤٥١هـ في وفد لأمير طليطلة المأمون بن يحيى بن ذي النون للعقد لابنته للمظفر عبد الملك بن ابي عامر امير بلنسية، فلما جلسوا فيها لاداء مهمتهم ، وجدوا أن الفرصة مواتية وثمينة ليسمعوا على ابي عمر يوسف

---

(١) جامع بيان العلم وفصله ٢٤٩

(٢) المعجب ٣٧٢

(٣) الصلة ٣٧/١

(٤) فهرسة ابن خير الاشبيلي ٤٢٩

ابن عبد البر ، فسمع عليه من اعضاء الوفد ابو اسحاق ابراهيم بن احمد الصدفي وابو الحسن عبد الرحمن بن ابي بكر محمد الصدفي . (١)

واطرف من هذه الصورة في التعليم ، أن ابا عمر احمد بن فرج الجياني (ت٣٦٦هـ) صاحب كتاب الحدائق حين سجن في «سجن جيان» أقام في السجن اعواما سبعة او ازيد منها لم ينقطع عن العلم فكان «أهل الطلب يدخلون اليه في السجن ويقرؤون عليه اللغة وغيرها ». (٢)

مراحل التعليم واساليبه :

من خلال ماتقدم من حديث عن ميادين التعليم ومؤسساته يترجح لدي أنها كانت أربع مراحل هي على التوالي : المكتب او الكتاب ، والمسجد ، ومجلس العلم او الادب والمدرسة او الكلية ... وقد عرضت للثلاث الاول من خلال مؤسساتها ، واما مرحلة التعليم العالي ، فقد كانت أماكنها محدودة ، ذكر الدكتور علي عبد العظيم انه كان للطب اربع مدارس آهلة بالمدرسين والتلاميذ ، من جميع الملل والاجناس في قرطبة واشبيلية وطليطلة ومرسية ، وقد كان هناك قول مأثور ينقشونه على معاهدهم هو : «إن العالم يقوم على اربعة امور : علم الحكماء ، ودعاء الصلحاء ، وشجاعة الشجعان » . (٣)

ومن دوائر التدريس التي تضمها جامعة قرطبة ، دائرة الفلك وأخرى للرياضيات والطب والعلوم الدينية والشرعية . ومن المراكز العلمية ، طليطلة والتي ظلت إلى مابعد سقوطها سنة ٤٧٨هـ ، بمدة طويلة ، محافظة على مقامها كمركز هام للدراسات الاسلامية . (٤)

وتجدر الاشارة إلى تعلم الغرب في كل ميدان من العلماء المسلمين إعتماداً على ماترجم من كتبهم منذ وقت مبكر حوالي القرن الخامس الهجري .. وقد كان شيوع التعليم بالعربية سبباً لاهمال اللاتينية والاغريقية، واحياء اللغات الشعبية(٥)

(١) التكملة (مجريط) ٤٥١/٢

(٢) الصلة ٥/١ - ٦

(٣) تاريخ العرب - مطول ٦٦٩/٣

(٤) م.ن ٦٩٨/٣

(٥) أثر العرب في الحضارة الاوربية ٦٩

ومن الذين عرضوا للمناهج التي كانت تدرس في الاندلس للصبيان بشكل مفصل ، ابن خلدون (ت٨٠٨هـ) في مقدمته خلال حديثه عن إختلاف الأمصار الإسلامية في تعليم القرآن يقول : «وأما أهل الأندلس فمذهبهم تعليم القرآن والكتاب من حيث هو (١) ، وهذا هو الذي يراعونه في التعليم إلا أنه لما كان القرآن أصل ذلك وأسه ، ومنبع الدين والعلوم جعلوه أصلاً في التعليم ، فلا يقتصرون لذلك عليه فقط بل يخلطون في تعليمهم للولدان رواية الشعر في الغالب والترسل وأخذهم بقوانين العربية وحفظها وتجويد الخط والكتاب . ولا تختص عنايتهم فيه بالخط أكثر من جميعها أن يخرج الولد من عمر البلوغ إلى الشبيبة ، وقد شدا بعض الشيئ في العربية والشعر والبصر بهما وبرز في الخط والكتاب ، وتعلق باذيال العلم على الجملة لو كان فيهما سند لتعليم العلوم لكنهم ينقطعون عن ذلك لانقطاع سند التعليم في آفاقهم ، ولا يحصل بأيديهم إلا ماحصل من ذلك التعليم الاولي وفيه كفاية لمن أرشده الله واستعداد اذا وجد المعلم . (٢)

وبذلك يختلف أهل الاندلس في تعليمهم عن أهل المغرب والمشرق ، فأما أهل المغرب فيقتصرون على تعاليم القرآن لولدانهم ، ولايخلطون بحديث أوفقه أو شعر أو كلام العرب إلى أن ينقطع عن حفظ القرآن واتقانه . وأما أهل المشرق فيخلطون في التعليم خلافاً لطريقة أهل المغرب مع عناية خاصة بدراسة القرآن وصحف العلم وقوانينه في زمن الشيبية ، ولكنهم لايخلطون بتعلم الخط ، وإنما يدرس الخط على آنفراده كما تتعلم سلك الصنائع ، ولا يتداولونها في مكاتب الصبيان . (٣) ويرى ابن خلدون أثر هذا النمط من

---

(١) يعلق الدكتور علي عبد الواحد وافي (المحقق) فيقول : اي يعلمونهم الكتابة من حيث هي على الاطلاق لا رسم المصحف فقط ، واختلاف حملة القرآن فيه كما يفعل اهل المغرب.

(٢) مقدمة ابن خلدون ١٢٤٩/٤ - ١٢٤١

(٣) م . ن ٤ /١٢٤٢ .

التعليم في الأنداس عليهم ، بحيث أصبحوا أصحاب ملكة في اللسان العربي . وأهل خط وأدب بارع .. ثم يعرض لرأى ابي بكر بن العربي (ت٥٤٣هـ) ويجد فيه غرابة ، فهو يرى تقديم تعليم العربية والشعر على سائر العلوم لأن الجهل بها فساد باللغة ثم ينتقل منه إلى الحساب حتى يرى القوانين ومن الحساب إلى دروس القرآن وهكذا .. وابن العربي في منهجه لايختلف كثيراً عن منهج أهل الاندلس وإنما يؤخر تعليم كتاب الله إلى المرحلة الثانية ، ليكون الصبي أقدر على فهم مراد الله تعالى بكتابه . وعنده أنه من الغفلة أن نأخذ الصبي بكتاب الله في أول أمره فيقرأ مالا يفهم .. كذلك ينهي عن خلط علمين في التعليم تيسيراً على الصبيان ..

ويتساءل الدكتور محمد رضوان الدايه عن الكتب التي كانت تدرس في المراحل الاولى ويتوقع أن تكون المختارات الشعرية المنتقاة من الشعر الجاهلي والاسلامي بخاصة ، لانها اقدر على فهم القرآن وغريب الحديث ــ والوصل بين المعاني فيها جملة ، ومن نصوص الترسيل نماذج من اليتيمة ومقامات بديع الزمان والحريري ، ونثر المعري ، وبعض نصوص اندلسية لابن حزم وابن شهيد وابن برد وابن زيدون وابي عبدالله بن ابي الخصال لما اشتهر عن هؤلاء واضرابهم من براعة وحذق وذيوع رسائل . (١)

وأما ماكان يدرس في المراحل التالية فيذكره لنا ابو بكر بن العربي ، منتقصاً من شأنها ، ساخراً من اصحابها يقول : «فإذا عقل الصبي ــ في الاندلس ــ سلكوا به أمثل طريقة ــ علموه كتاب الله ، فاذا حذقه نقلوه إلى الادب فاذا نهض منه حفظوه الموطأ ، فاذا لقنه نقلوه إلى المدونة ثم إلى وثائق ابن العطار ثم إلى احكام ابن سهل ثم يقال : فلان الطليطلي وفلان المخريطي وابن مغيث لاغاث يداه فيرجع القهقرى ، ولا يزال الى وراء ولولا ان الله تعالى من بطائفة تفرقت في ديار العلم وجاءت بلباب منه كالقاضي ابي الوليد الباجي و....

(١) تاريخ النقد الادبي في الاندلس ٥٩ .

لكان الدين قد ذهب ، ولكن تدارك الباري سبحانه بقدرته ضرر هؤلاء ينفع هؤلاء وتماسكت الحال قليلاً والحمد لله » . (١)

وهذه الكتب المقررة يأخذها الطالب على شيوخ مختصين بشكل حلقات في المساجد وتعطينا كتب برامج الشيوخ (٢) صورة لانتقال المرويات بين العلماء انفسهم .

وسنحاول أن نعطي صورة موجزة للأعراف والأساليب المتبعة في التعليم ، فقد كان الطالب يكابد ويبذل مبلغ طاقته في التعلم ، محتسباً ذلك لوجه الله تعالى ، فهم يقرؤون لان يعلموا لا لأن يأخذوا جارياً ، فالعالم منهم بارع لانه يطلب ذلك العلم بباعث من نفسه يحمله على أن يترك الشغل الذي يستفيد منه .(٣) ومن الأمثلة الرائعة على مبدأ الإحتساب في التعليم والتأليف ماجاء في المصادر الأندلسية عن العالم اللغوي أبي غالب تمام بن غالب المعروف بـ«ابن التياني» (ت٤٣٦هـ) ألف كتاباً وسمع به حاكم مرسية الأندلسية الأمير أبو الجيش مجاهد العامري فارسل الى ابن التياني ألف دينار وكسوة ليزيد في ترجمة الكتاب عبارة «مما ألفه تمام بن غالب لأبي الجيش مجاهد» لكن التياني رد على الأمير مجاهد دنانيره والكسوة وقال : كتاب ألفته لله ولطلبة العلم أصرفه إلى أسم ملك ، هذا والله مالا يكون ابداً » فزاد التياني في عين مجاهد وعظم في صدور الناس . (٤)

ونجد أمثلة كثيرة على صبر طالب العلم والعلماء على طالب العلم ، فقد جاء

(١) الديباج المذهب ١٢١ . والمدونة لسحنون تضم آراء الامام مالك وتعتبر من اهم الاصول التي يقوم عليها المذهب المالكي .

(٢) من كتب برامج الشيوخ فهرسة ابن خير الاشبيلي (ت ٥٧٥هـ) وفهرسة شيوخ الرعيني الاشبيلي (ت ٦٦٦هـ) وتنظر اطروحة الدكتور ناطق صالح مطلوب للدكتوراه بجامعة عين شمس ١٩٧٨ وهي بعنوان «فهارس شيوخ العلماء في المغرب والاندلس »

(٣) نفح الطيب ١ /٢٢١ .

(٤) جذوة المقتبس ١٨٣، المغرب ١٦٦/١ . وينظر « حول التراث والحضارة» مجلة كلية الدراسات الاسلامية العدد (٥) ص٢٩٥ .

أن أبا عبد الله ابن محمد الحميدي (ت٤٨٨هـ) كان من إجتهاده ينسخ بالليل في الحر فكان يجلس في أجانه ماء يتبرد به » (١) . وقال أبو عمر بن عبد البر (ت٤٦٣هـ) في قول العلماء : «لا يستطاع العلم براحة الجسم » :

يامن يرى جمع المال والكتب — خدعت والله ليس الجد كاللعب
ماإن ينال الفتى علماً ولا أدباً — براحة النفس واللّذات والطرب
نعم ولا باكتساب المال نجمعه — شتان بين اكتساب العلم والذهب(٢)

والعلم الحقيقي ليس بكثرة الكتب والقراطيس ، انما بقدر الافادة منهما ، لذلك لايعبأ ابن حزم الاندلسي بفعل المعتضد بن عباد حين أحرق كتبه ، وصادرها بعد أن اوغروا صدره عليه فيقول :

فان تحرقوا القرطاس لاتحرقوا الذي — تضمنه القرطاس بل هو في صدري
يسير معي حيث استقلت ركائبي — وينزل إن انزل ويدفن في قبري
دعوني من احراق رق وكاغد وقولوا — بعلم كي يرى الناس من يدري
والا فعودوا في المكاتب بدأة فكم — دون ماتبغون لله من ستر (٣)

وكان طالب العلم يصحب استاذه مدة كلما زادت ، زاد انتفاعه به فقد ذكر ابن المغربي انه صحب ابن حزم سبعة اعوام وسمع منه جميع مصنفاته .(٤) وقد دعوا الى الافادة من الوقت بعدم تبديده ، خرج ابو عمر الطلمنكي يوماً على طلابه فقال : اقرؤوا واكثروا فاني لاتجاوز هذا العام ، فقلنا له : «ولم يرحمك الله ؟ فقال : رأيت البارحة في منامي منشداً ينشدني :

اغتنموا البر بشيخ ثوى — ترحمه السوقة والصيّد
قد ختم العمر بعيد مضى — ليس له من بعده عيد (٥)

(١) تذكرة الحفاظ ٤/ ١٢١٩ ، نفح الطيب ٢ /١١٤ .
(٢) جامع بيان العلم ١/ ١١٠ .
(٣) الذخيرة ١/١ /١٤٣ — ١٤٤ .
(٤) تذكرة السامع ٢٢٢ .
(٥) الصلة ٤٥/١

قال : فتوفي في ذلك العام . كما حثوا على التعليم في الصغر، والامثلة كثيرة على العلماء الذين اخذوا العلم من صغرهم بالتعليم والدراسة .

ومن الاعراف المتبعة : ضرورة تحلي المدرس بالآداب والمظاهر الخاصة بالسلوك لخطر مركزه ، فعليه مثلا ان يراعي الوقار والسكينة في تعليمه ، وقالوا : «من تمام آلة العالم ان يكون مهيباً وقوراً بطيئ الالتفات قليل الاشارة لايصخب ولا يلعب ولا يجفو ولا يلغو » (١) واتصفوا بطيب الخلق في معاملة التلاميذ ، فقد جاء : ان ابا بكر مسلم بن احمد بن افلح النحوي (ت٤٣٣هـ) كان لتلاميذه كالاب الشفيق ، مجتهداً في تبصيرهم ، متلطفا في ذلك .... يقصر اللسان في وصف احواله » .. (٢) ومن الاشارات التربوية المبكرة مانبه اليه ابن عبدون التجيبي بشأن عدم الاكثار من الصبيان للمؤدب الواحد ، فان تعليمهم يكون على مالا ينبغي «فالتعليم صناعة تحتاج إلى معرفة ودربة ولطف وتأنيس حتى يرتاض ويقبل التعليم » انه ادراك حصيف من ابن عبدون لمراعاة عدد الطلاب فيتفرغ لهم المؤدب ، ويشير كذلك الى أن اكثر المؤدبين جهال بصناعة التعليم حيث يقصرون هممهم على تحفيظ القرآن، لان حفظ القرآن شيئ والتعليم شيئ آخر لايحكمه الا عالم به . (٣)

وقد ورد استحسان التفرغ من الاعمال والتخلي عنها لطلب العلم وتعلمه — ولدينا امثلة على علماء لم يقطعهم تحصيلهم عن اعمالهم التي تبلغوا بها، فابو الوليد الباجي (ت٤٧٤هـ) صاحب المؤلفات الكثيرة رحل إلى بغداد لطلب العلم وفيها آجر نفسه لحراسة درب ، ورجع منها بعد ثلاثة عشر عاماً بعلم جم حصلة مع الفقر والتعفف — وكان لما رجع الى أندلس يضرب ورق الذهب للغزل ويعقد الوثائق ،قال أصحابه : كان يخرج إلينا للإقراء وفي يده أثر المطرقة الى أن فشا علمه وهيثت الدنيا له » (٤) .

---

(١) جامع بيان العلم ١/١٤٦

(٢) الصلة ٢/ ٦٢٦ .

(٣) ثلاث رسائل في آداب الحسبة ٢٥ .

(٤) تذكرة الحفاظ ٤/ ١١٧٨ .

ولم يكن دور المرأة في التعليم ، أقل شأناً من دور الرجل — فقد نهضت المرأة الأندلسية باعباء المجتمع وشاركت في ميادينه — ولدينا أمثلة كثيرة على مشاركتها ، ويهمنا في هذا المقام المرأة العالمة والمتعلمة ، التي مارست التعليم ، فرشيدة الواعظة كانت تتجول في بلدان الأندلس تعظ النساء وتذكرهن وكان لها صيت وانصاف ..(١) وأما مريم بنت أبي يعقوب الأنصاري — فقد كانت تعلم النساء الادب وتحتشم لدينها وفضلها (٢) . وقد قرأ أبو داود سليمان بن نجاح — كتابي « الكامل » للمبرد و«النوادر » للقالي على مولاة ابي المطرف عبد الرحمن بن غلبون واخذ العروض عنها ، توفيت في حدود الخمسين والاربعمائة رحمها الله تعالى (٣) .

لم تخرج طرق تدريس العلوم على طرق المحدثين في الرواية ، وخاصة التي درست في المسجد . وهذه الطرق تمثل أساليب التعليم المتقدمة (بمراحله الاخيرة) وابرزها : «السماع والقراءة »

المراد بالسماع : ان يلقي الشيخ درسه فيستمع اليه الطلاب ، وهو ينقسم الى قسمين :

املاء او تحديث ، سواء من حفظ الشيوخ او القراءة في كتبهم ، ويقول السامع منهم عادة :حدثنا وأخبرنا وانبأنا ، وسمعت فلانا يقول ..(٤)

ومن أمثلة السماع ما رواه ابن الأبار : أنه كانت لابي العباس العذري (ت٤٧٨هـ) حلقة كبيرة في بلنسية «سمع »منه سنة ٤٦٥هـ ببلنسية أبو أحمد جعفر ابن جحاف المعافري (ت٤٨٨هـ) (٥) .وفي عام ٤٧٤هـ سمع ابو عبدالله عبد الرحمن بن جحاف المعافري من أبيه ابي عبد الرحمن (٦) .

(١) التكملة (مخطوط) القسم الثالث ورقة ١٥٥ .
(٢) الصلة ٢/ ٦٩٤ .
(٣) نفح الطيب ٤ /١٧١ .
(٤) الحياة العلمية في مدينة بلنسية ٣١٠ نقلا عن الالماع ٦٩ .
(٥) التكملة ١ /٢٣٩ .
(٦) التكملة (مجريط) ٢ /٥٥٥

وأما المراد بالقراءة ، فهي قراءة التلميذ على الشيخ حفظاً من قلبه او من كتاب ينظر فيه او قراءة غيره وهو يسمع (١) . اجتمع سماع وإقراء في مجلس واحد كما حصل لابي الحسن علي بن عائذ الطرطوشي (ت٤٩٥هـ). قرأ «صحيح مسلم» على العذري البلنسي سنة ٤٧٤هـ وبقراءته سمع الصدفي (٢)

ومن امثلة القراءة في عصر الطوائف ما رواه أبو عمر الطلمنكي قال : «دخلت مرسية فتشبث بي اهلها ليسمعوا عني غريب المصنف فقلت لهم: انظروا من يقرأ لكم وأمسك كتابي فأتوني برجل أعمى يعرف بابن سيدة، فقرأ علي من أوله الى آخره من حفظه فعجبت منه (٣) .

واما الاجازة فقد رأى احد الباحثين (٤) انها طريقة من طرق التعليم تختلف عن الطريقتين الآنفتين والمراد بها : «اذن الشيخ للطالب بالرواية عنه» وفيها شهادة تشهد بعلم المُجاز ، ولهاصور متعددة منها اجازة معين لمعين ، وأجازة بغير معين ، والاجازة العامة ..وصور أخرى وقد الف الاندلسيون فيها كتباً منها كتاب الوجازة في الاجازة للوليد العمري الاندلسي (ت٣٩٢هـ) (٥) وغيره ورأي باحث آخر (٦) :«ان الاجازة تمثل شهادة علمية او مهنية او ترخيصاً بتحصيل الطالب مادة معينة او اذنا له علم من العلوم ، ولكنها لم تكن درجة علمية تحدد مكانة علم من العلوم ، ومقدار اتقانه له وبراعته فيه ،مما تتكفل به الدرجات العلمية في عصرنا ، ومن هنا كانت الاجازة ترخيصاً او أذناً علمياً فقط وليس «درجة »علمية ولعلها اشبه ما تكون بشهادة «الليسانس» او «البكلوريوس » في وقتنا الحاضر .

ومن خلال النصوص المتوفرة بين ايدينا نجد أن الاجازة غالباً ما تقترن بكتاب او كتب يجاز الطالب به او بها فهي مقيدة بالشخص الذي يجاز... ويتفاوت

(١) الحياة العلمية ٣٢٢ .
(٢) الصلة ٢/٤٢٢
(٣) معجم البلدان ١٢/ ٢٣٣ .
(٤) الحياة العلمية في بلنسية ٣٣٥ .
(٥) م . ن ص ٣٣٦ هامش ٤ .
(٦) تاريخ الجامعات الاسلامية ٢٣٠ .

عالمان يجازان كتاباً واحداً في مرتبتهما العلمية ، بينما يستوى حملة الدرجة العلمية المحدودة «الليسانس ، اوالبكلوريوس » بالمستوى العلمي . ومن امثلتها في الاندلس: أن ابا القاسم خلف بن احمد البكري حصل على اجازة بتأليف ابي الحسين الشافعي سنة ٤٥٤هـ اثناء رحلته الى الشرق (١) .

كانت هناك القاب علمية تشابه الى حد ما الالقاب العلمية التي تطلق في عصرنا الحديث تستطيع ان ترتبها حسب الاهمية ،وهي (٢): «الامام » و«الحافظ» و« العلامة» و«الشيخ» و«الفقيه» و«المحدث» و«المقرىء» وآخرها « المعلم والمؤدب» .

واقترنت هذه الاسماء بمقومات أخرى تتصل بعلم العالم ومدى ظهوره في سلوكه اليومي ، فمكانة العالم ستنحط بدون تقوى واضحة في سلوكه (٣)، وهكذا فالالقاب العلمية أطلقها المجتمع والعلماء على بعضهم ، ولم تطلقها المؤسسات العلمية .

ويتباين العالمان اللذان يحملان لقباً واحداً في درجة العلم ، وهذا التفاوت يعرف من النعوت التي تلحق باللقب نفسه .

ولقب « الامام » يقابل لقب « دكتور » في يومنا هذا (٤) ، وقد اطلق على ابي محمد على ابن حزم (ت٤٥٦هـ) هذا اللقب ، وعلى ابي عمر يوسف بن عبد البر القرطبي (ت٤٦٣هـ) وعلى ابي الوليد هشام بن احمد الوقشي (ت٤٨٩هـ) وغيرهم ، وقد يقيد اللقب بعلم واحد كما حصل لابي داود سليمان بن نجاح المقرىء (ت٤٩٦هـ) الذى عُد شيخ القراء و« امام الاقراء » (٥) ونجد بعض العلماء يطلق عليه اكثر من لقب علمي . فهو امام وحافظ وعلاّمة وشيخ (٦)

---

(١) الصلة ١ /١١١

(٢) لمزيد من التفصيل انظر الحياة العلمية ٣٥٧ – ٣٦٩ .

(٣) م . ن : ٣٥٦ .

(٤) تاريخ الجامعات الاسلامية ٢٣١ .ويجري المؤلف موازنة بين اللقبين يترجح له بعدها ان لقب «الامام» ابعد غاية واوسع مدلولاً من لقب « دكتور » .

(٥) غاية النهاية ١ /٣١٦ .

(٦) حصل ذلك لابي عمرو عثمان بن سعيد الداني ، انظر غاية النهاية ١ /٥٠٣ .

دور الشعر في الحث على التعليم :

على الرغم من ان الاندلس ، لم تعرف الامية والجهل في القرن الخامس المجرى ، كما تقدم القول مما يكون معه الحث على التعلم ضرورياً ، على الرغم من ذلك فان شعراء الاندلس عرضوا للعلم وقيمته في اشعارهم ، وحثوا على طلبة وسنعرض لجانب من اشعارهم في هذا الباب فابوعبيد الله الحميدي يجد في العلم حياة للانسان في حياته ، وذكرا طيباً بعد وفاته يقول :

من لم يكن للعلم عند فَنائه أرج فان بقاءه كفنائه
بالعلم يحيا المرء طول حياته فاذا انقضى أحياه حسن ثنائه (١)

وهي ابيات تشبه ابياتاً لابن السيد البطليوسي يقول فيها :

أخو العلم حي خالد بعد موته وأوصاله تحت التراب رميم
وذو الجهل ميت وهو ماشي على الثرى يظن من الاحياء وهو عديم (٢)

ويحث الحميدي في ابيات اخرى على المحاججة بالنصوص العلمية ، والتماس الادلة من الحديث الشريف ويفخر ابن عبد البر – امام الاندلس في الشريعة ، والمحدث الجليل وصاحب المؤلفات – بالعلوم وكيف انها تبلغ بصاحبها القُنى والقُلل ، وان مقام العالم عظيم بين الناس :

إذا فاخرت فافخر بالعلومِ ودعْ ما كان من عَظمٍ رَميم
فكم امسيت مطَّرحاً بجهل وعلمي حلّ بي بين النجوم
وكائن من وزير سار نحوى فلازمني ملازمة الغَريم
وكم أقبلّت متشداً مهاباً فَقام إليّ من ملّك عظيم
وركبٍ سَارَ من شرق وغرب بذكري مثل عرف في نسيم (٣)

وتوقيرُ العلماء واجلالهم مطرد في بيئة الاندلس يقول المقري : « والعالم عندهم

(١) نفح الطيب ٤ /٣٣٧ .
(٢) ابن السيد البطليوسي – مجلة المورد : ق ٤ص ١١١ م ٦ع ١ .
(٣) المغرب ٢/٤٠٧

معظم من الخاصة والعامة ، يشار اليه ويحال عليه ، وينبه قدره ، وذكره عند الناس ، ويكرم في جوارٍ او ابتياع حاجة وما اشبه ذلك » (١) وحين يؤبن ابن حمديس ابن اخته بعد وفاته يقول :

ولكان في درس العلوم وحفظها   بين الأفاضل مبدأ الاعـداد (٢)

فالعالم في الاندلس ذو مكانة رفيعة حياً وميتاً .

والدّعوة للتعلم وقرَتْ في نفوس الأندلسيين فانطلق أبو مروان الجزيرى يصدح بها من أعماق المطبّق بعد أنْ سجنه المنصور بن ابي عامر يوجهها إلى بنيه يحثهم على الالتزام والتحلي بالعلم .. قال الحميدي الذى استحسنها « لاأعلم لاحد مثلها في معناها » وفيها يبين مقام العالم في المجتمع ويؤكد على اقترانه بالعمل ومنها :

واعلمْ بأنّ العلم أرفعُ رتبة   وأجلُ مكتسب وأسنَى مفخر
فاسلكْ سبيلَ المقتنين له تَسُدْ   إنّ السيادة تقتنى بالدّفتـر
تسمو إلي ذِي العلم أبصارُ الورى   وتغضّ عن ذي الجهل لابل تزدري
وبِضُمَّر الأقلام يَبلغ أهلها   ماليسَ يَبلغ بالعِتاق الضّمـر
والعلم ليسَ بنافع أربـابـه   مالم يفد عملاً وحسن تبصرِ (٣)

ويجد ابن عصفور في العلماء جنوداً أوفياء يذودون عنه ، ويهتدي الناس بهم

ذووالعلم في الدّنيا نجوم هداية   اذا غار نجم لاح بعـد جديد
بهـم عز دين الله طرّاً وهم له   معاقل من اعدائـه وجنود (٤)

---

(١) نفح الطيب ١/٢٢٠ وتنظر وصية ابي الوليد الباجي لولديه وفيها يقول: والعلم سبيل لايفضي بصاحبه الا إلى السعادة ولايقصر به عن درجة الرفعة والكرامة ... فاجتهدا في طلبه واستعذبا التعب في حفظه والسهر في درسه والنصب الطويل في جمعه ...حتى يقول : وانظرا اي حالة من احوال طبقات الناس تختاران .. هل تريان احداً ارفع حالا من العلماء وافضل منزله من الفقهاء ...» مجلة المعهد المصري للدراسات الاسلامية م ١ ع ٣ ص ٣٤ مقال وصية الشيخ ابي الوليد الباجي لولديه ، جودة عبد الرحمن هلال .

(٢) ديوان ابن حمديس رقم ١٢٢ .

(٣) جذوة المقتبس ٢٨١ .

(٤) جامع بيان العلم ٢/١٥٥

وقد دعوا إلى مخالطة العلماء وسؤالهم ، وبذلك يأمر القائل :

عليك باهل العلم فارغب اليهم يفيدوك علماً كي تكون عليماً
ويحسب كل الناس انك منهم اذا كنت في أهل الرشاد مقيماً
فكل قرين بالمقارن مقتدي وقد قال ، هذا القائلون قديماً(١)

وادرك شاعر الطبيعة ابن خفاجة . أهمية العلم . وانه آخذ بيد صاحبه إلى المقام الرفيع فقال يحمل على طلب العلم والتحلي به :

عش طالباً أو عليماً فالجهل عينُ المحطّة
ولا يصدّنّك يأسٌ عن نيل أشرف خطة
فمبدأ النار سقط واول الخط نقطة (٢)

وعلى هذا المنوال نسج أبو بكر قاسم بن مروان الوراق في قصيدة طويلة يذكر قوماً من فقهاء قرطبة سلفوا رحمهم الله :

والعلم زين وتشريف لصاحبه أتت الينا بذا الأنباءُ والكتب
والعلم يرفع أقواماً بلا حسب فكيف من كان ذا علم له حسب
فاطلب بعلمك وجه الله محتسباً فما سوى العلم فهو اللهو واللعب

وقد تقدم القول في منهج أهل الاندلس وتقديمهم القرآن الكريم وقوانين العربية ، وذلك لمقامهما في تقويم الالسنة ، وفي هذا يقول ابن عبد البر معارضاً أبا حاطب ومؤكداً أهمية الفقه وعلوم الدين :

واذا طلبت من العلوم أجلّها فاجلّها منها مقيم الالسن
العلمُ يرفع كل بيت هين والفقه يجمل باللبيب الدين
والحرُّ يكرمُ بالوقارِ وبالنُّهى والمرءَ تحقرهُ اذا لم يرزنِ
فاذا طلبتَ من العلوم أجلها فأجلها عند التقي المؤمن
علمُ الديانة وهو أرفعها لدى كلِّ امريء متيقظ متدين
هذا الصحيح ولا مقالةُ جاهلٍ فأجلها منهاً مقيمٌ الاندلس (٤)

---

(١) م. ن ١/١١٠ .
(٢) ديوان ابن خفاجة رقم ٢٩٨ .
(٣) جامع بيان العلم ١/٦٧
(٤) م. ن ١/٦٧ .

واما ابن حزم فقد حث على طلب علوم الحديث فقــال :

أنائمٌ أنتَ عن كتْب الحديث وما ... أتى عن المصطفى فيها من الدين
لمسلمٍ والبخاريِّ اللــذان همـا ... شداّ عرى الدين في نقلٍ وتبيين
أولى باجرٍ وتعظيــم ومحــمدةٍ ... من كل قول اتى من رأي سَحنونِ (١)

وانشد ابو القاسم أحمد بن عمرٍ بن عصفــور لنفسه شعره هذا ابن عبد البر « وهو أحسن ما قيل في معناه » :

مع العلم فاسلك حيثما سلكَ العلم ... وعنه فكاشفْ كل من عنده فهم
ففيه جلاء للقاوب مــن العَمى ... وعونٌ على الدِّين الذي أمره حتم
فأني رأيتُ الجَـهَل يُزرِى بأهله ... وذو العِلم في الأقوام يرفعه العلم
يعد كبير القوم وهــو صَغيرهــم ... وينفذ منه فيهمُ القول والحكـم

ويسخر من الأشيب الجاهل ويحذره من عاقبة الامور :

وهل أبصرتْ عَيناك أقبحَ منظراً ... من أشيبَ لا علمٌ لديه ولا حكم
هي السوءة السَّوداء فاحذر شماتَها ... فأولها خـــــزي وآخـــرها ذمٌّ
فخالط رواةالعلم واصحب خيارهم ... بصحبتهم زينٌ وخلطهم غنـم
ولا تعدون عينـاك عنهم فإنهــم ... نجومُ اذا ماغاب نجم بدا نجــم
فوالله لولا العلم مااتضح الهدى ... ولالاح في غيب الامور لنا رسم(٢)

واما السيادة بالجهل فهي فساد الدين والدنيا ولذلك يقول ابن عبد البر :

حب الرئاسة داء يحلِـق الدِّينا ... ويجعل الحب حـربا للمحبينـا
من ساد بالجهل او قبل الرسوخ فلا ... تراه الا عــدواً للمحقينــا
يبغي ويحسد قوماً وهــو دونهم ... ضاهى بذلك أعــداء النبيينا (٣)

وقد كان زاهد الاندلس الكبير الفقية ابو اسحاق الالبيري من العاملين على اشاعة العلم الحاثين على ايفائه نصيبه من العناية فيخاطب ابنه ابا بكر

---

(١) تاريخ الادب الاندلس – عصر سيادة قرطبة ٣٨٣ .
(٢) جامع بيان العلم ٤٨/١ .
(٣) م . ن ١٧٤/١ .

بقصيدة طويلة — وقبله خاطب ابو مروان الجزيرى أبناءه — باسلوب الوعظ والارشاد ، يجلو فيها قيمة العلم في الدنيا والآخرة ويؤكد على ضرورة اقترانة بالتقوى باسلوب رقيق مؤثر فيقول :

ابا بكر دعوتك لو أجبتا إلى ماغيه حظك إن عقلتا
إلى علم تكون بـه إمـامـا مطاعـا إن نهيت وإن أمرتـا
وتجلو مابعينك مـن عشـاهـا وتهديك السبيـل اذا ضللتا
وتحمـل منـه في ناديك تاجا ويكسوك الجمـال اذا اغتربتا
ينالك نفعـه مادمت حيـا ويبقـى ذخـره لك إن ذهبتا
هو العضب المهند ليسَ ينبـو تصيب به مقاتل مـن ضربتـا
وكنز لاتخاف عليـه لصـاً خفيف الحمل يوجد حيـث كنتا
يزيد بكثرة الانفاق منـه وينقص إنْ بـه كفا شددتـا
فلو قد ذقت من حلواه طعماً لآثـرت التعلـم واجتهـدتـا
ويزجره عن الشغل عنه بمفاتن الدنيا فيقول :
ولم يشغلك عنه هـوى مطاع ولا دنيـا بزخرفهـا فتنتـا
ولا ألهاك عنـه أنيـق روض ولا خـدر بـربـربـه كلفتا
فقوت الروح ارواح المعـاني وليس بأن طعمت وإن شربتا
فواظبه وخـذ بالجـد فيـه فان أعطاكـه الله أخـذتـا
فـلا تأتى سؤال الله عنـه بتوبيخ : علمت فهـل عملتا؟
فرأس العلم تقوى الله حقـاً وليس بان يقـال : لقـد رأستا
اذا مالم يفدك العلـم خيـراً فخير منـه أنْ لو قد جهلتـا
وإنْ ألقاك فهمك فـي مهـاو فليتك ثم ليتـك مافهمتـا
ستجني من ثمـار العجز جهـلا وتصغـر في العيون اذا كبـرتـا
وتفقد إن جهلت وانت بـاق وتوجد إن علمت وقـد فقـدتـا

وتذكر قولتي لك بعد حين وتغبطها إذا عنها شغلتا
ويوازن بين الغني والعالم فترجح لديه كفة العالم :

ولا تحفل بمالك واله عنه فليس المال الا ما علمتا
وليس لجاهل في الناس معنى ولو ملك العراق له تأتى
سينطق عنك علمك في ندى ويكتب عنك يوماً لم إن كتبتا
وما يغنيك تشييد المباني اذا بالجهل نفسك قد هدمتا
جعلت المال فوق العلم جهلا لعمرك في القضية ما عدلتا
وبينهما بنص الوحي بون ستعلمه اذا «طه» قرأتا(١)
لئن رفع الغني لواء مال لانت لواء علمك قد رفعتا
وإنْ جلس الغنيُّ على الحشايا لأنت على الكواكب قد جلستا
وان ركب الجياد مسومات لأنت مناهج التقوى ركبتا
وليس يضرك الاقتار شيئاً اذا ما انت ربك قد عرفتا (٢)

وهكذا مضينا مع التعليم في الاندلس في القرن الخامس الهجري ، بتحديد أهم ميادينه ومؤسساته وإعطاء صورة عن مراحله وأعرافه المتبعة ، ومشاركة الشعر في حث افراد المجتمع الاندلسي على التعليم .

* * * *

(١) قال البلوى (الف باء) ١٣/١ اشارة إلى قوله تعالى « وقل رب زدني علما » طه ١١٤ الديوان : ٢٣ .

(٢) ديوان ابي اسحاق الالبيري ٢٠ — ٢٣ .

المصادر والمراجع

١. اثر الغرب في الحضارة الاوربية ، عباس محمود العقاد، ط٤ دار المعارف القاهرة ١٩٦٥ م.

٢. البيئة الاندلسية واثرها في الشعر ، عصر ملوك الطوائف ، . سعد اسماعيل شلبي ط النهضة المصرية القاهرة سنة ١٩٧٦ .

٣. البيان الغرب في أخبار ملوك الاندلس والمغرب ، ابن عذاري المراكشي
ج١، ٢ تحقيق كولان وليفي بروفنسال باريس ١٩٤٨ م
ج٣ تحقيق بروفنسال باريس ١٩٢٩ م
ج٤ تحقيق د. احسان عباس بيروت ١٩٦٧ م

٤. تاريخ الادب الاندلسي — عصر سيادة قرطبة ، . احسان عباس ط٢ دار الثقافة بيروت ١٩٦٨م

٥. تاريخ افتتاح الاندلس ، ابو بكر محمد بن القوطية (ت٣٦٧هـ) تحقيق عبدالله انيس الطباع بيروت ١٩٥٧ م

٦. تاريخ التربية الاسلامية ، د. احمد شلبي ، اطروحة دكتوراه من جامعة كمبردج ، دار الكشاف بيروت ١٩٥١ م.

٧. تاريخ الجامعات الاسلامية الكبرى ، محمد عبد الرحيم غنيمة ، دار الطباعة المغربية تطوان ١٩٥٣ م.

٨. تاريخ العرب — مطول ، د. فيليب حتى وآخرون ط دار الكشاف بيروت ١٩٥١ م.

٩ — تاريخ النقد الادبي في الاندلس ، د. محمد رضوان الداية ، دار الانوار بيروت ١٩٦٨ م.

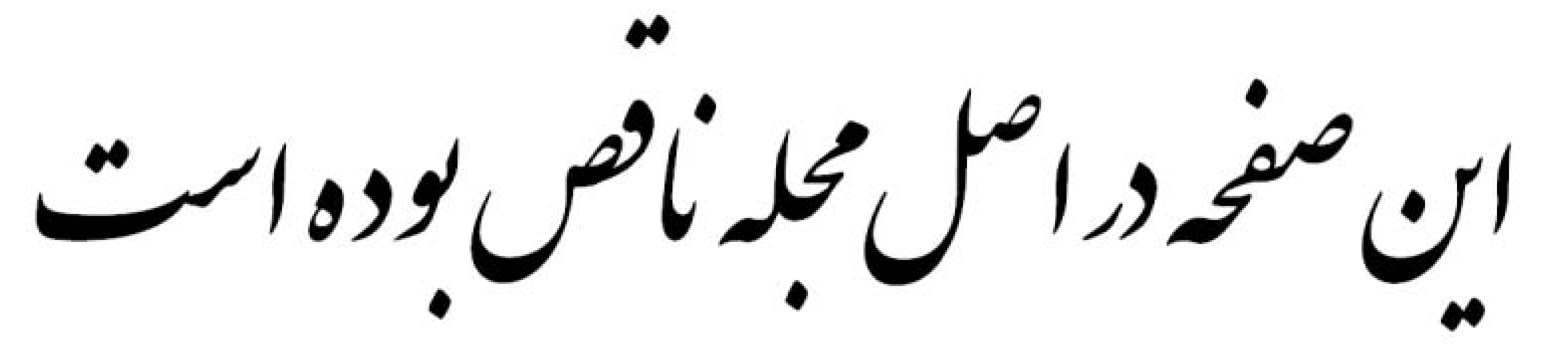
١٠. تذكرة الحفاظ ، الحافظ الذهبي (٧٤٨هـ) ج ١—٤ دائرة المعارف العثمانية — حيدر اباد ١٩٥٦ م

١١. تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم ، ابو اسحاق بن جماعة الكناني (ت٧٣٣هـ) ط دائرة المعارف العثمانية، حيدر اباد ١٣٥٣ هـ

١٢. التعليم في رأي القابس د. احمد فؤاد الاهواني لجنة التأليف والترجمة والنشر القاهرة ١٩٤٥ م.
١٣. التكملة لكتاب الصلة جا ـ ٢ ، ابن الابار (ت٦٥٩هـ) طالعطار ١٩٥٥ م ١٩٦٨.
١٤. جامع بيان العلم وفضله جا ـ ٢ ابو عمر يوسف بن عبد البر القرطبي (ت٤٦٣هـ(تحقيق عبد الرحمن عثمان المكتبة السلفية المدينه.
١٥. جذوة المقتبس ، ابو عبدالله محمد الحميدي (ت٤٨٨هـ) ط الدار المصرية للتأليف القاهرة ١٩٦٦ م
١٦. حضارة العرب غوستاف لوبون ، ترجمة عادل زعيتر . القاهرة ١٩٦٤م
١٧. حول التراث والحضارة ، د.عبد الرحمن الحجي ،مجلة كلية الدراسات الاسلامية العدد ٥ بغداد ١٩٧٣ م
١٨ ـ الحياة العلمية في مدينة بلنسية الاسلامية كريم عجيل حسين، رسالة ماجستير من جامعة بغداد مؤسسة الرسالة بيروت ١٩٧٦ .
١٩. دراسة في مصادر الادب د. الطاهر احمد مكي ط ٤ دار المعارف ، القاهرة ١٩٧٧ م.
٢٠. الديباج الذهب في معرفة علماء الذهب ، ابن فرحون المالكي (ت٧٩٩هـ) ط القاهرة ١٣٥٦هـ .
٢١. ديوان ابي اسحاق الالبيري (ت٤٦٠هـ) تحقيق د. محمد رضوان الداية طمؤسسة الرسالة ١٩٧٦ م
٢٢. ديوان ابن حمديس الصقلي (ت٥٢٧هـ) تحقيق د. احسان عباس دار صادر .بيروت ١٩٦٠ م
٢٣. ديوان ابن خفاجةالاندلسي تحقيق د. السيد مصطفى غازي ط١ المعارف الاسكندرية ١٩٦٠ م
٢٤. ديوان ابن زيدون ورسائله ، تحقيق د. علي عبد العظيم ، مكتبة نهضة مصر . القاهرة ١٩٥٧ م

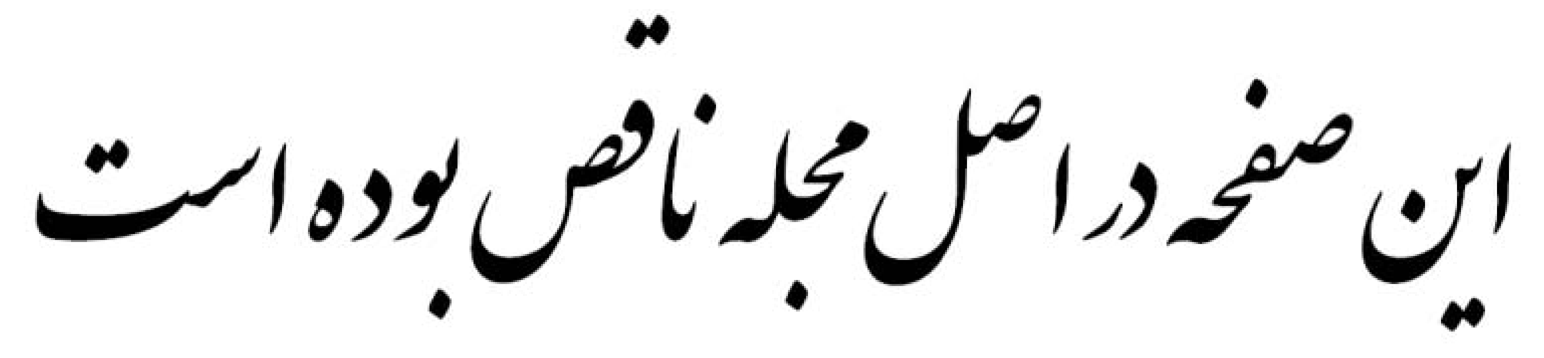
٢٥. الذخيرة في محاسن أهل الجزيرة ، ابن بسام الشنتريني (ت٥٤٢هـ) لجنة التأليف والترجمة والنشر ق١ج١ طجامعة فؤاد الأول القاهرة ١٩٤٢ .
٢٦. شمس العرب تسطع على الغرب ،زيغرد هونكه ،ترجمة كمال دسوقي وفاروق بيضون ط٢ المكتب التجاري بيروت ١٩٦٩ م.
٢٧. الصله ،ابن بشكوال (ت٥٧٨هـ) ج١-٢ طالدار المصرية للتأليف) القاهرة ١٩٥٥
٢٨. طبقات النحويين واللغويين ، ابو بكر الزبيدي الاندلسي (ت٣٧٩هـ) تحقيق محمد ابو الفضل ابراهيم طالقاهرة ١٩٥٤ م .
٢٩. غاية النهاية في طبقات القراء ،ابن الجزري (ت٨٣٣هـ) تحقيق ج . برجستراسر ط الخانجي ١٩٣٢ م
٣٠. مجاهد العامري ، قائد الاسطول العربي في غربي البحر المتوسط في القرن الخامس الهجري ، كليليا سارتللى تشركوا ط لجنة البيان العربي القاهرة ١٩٦١ م .
٣١. المدخل ، ابو عبدالله محمد بن الحاج العبدري ط-٤ ط مصطفى البابي الحلبي القاهرة ١٩٦٠ م .
٣٢. مدنية العرب في الاندلس . جوزيف ماك كيب ، ترجمة ونقي الدين الهلالي ط العاني بغداد ١٩٥٠ م
٣٣. المعجب في تلخيص اخبار المغرب ، عبد الواحد المراكشي ، تحقيق محمد سعيد العريان طالمجلس الاعلى للشئون الاسلامية ،القاهرة ١٩٦٣م
٣٤. معجم الادباء . ياقوت الحموي ج١ - ٢٠ دار المستشرق بيروت ب.ت
٣٥. المغرب في حلى المغرب ، ستة من بني سعيد آخرهم ، على بن موسى (ت٦٧٢هـ) ج١-٢ تحقيق د.شوقي ضيف ط دار المعارف . القاهرة ١٩٦٤ م.
٣٦. مقدمة ابن خلدون ج١-٤ ، عبد الرحمن بن خلدون (ت٨٠٨هـ) تحقيق د.علي عبد الواحد وافي ط١القاهرة ١٩٦٥ م
٣٧. نفح الطيب من غصن الاندلس الرطيب المقرى التلمساني (ت١٠٤١هـ) تحقيق د. احسان عباس ط١دار صادر .بيروت ١٩٦٨

التعليم يبني الإنسان الجديد ويعلمه الحياة


این صفحه در اصل مجله ناقص بوده است

التعليم في ظل الدولتين الزنكية والأيوبية في الشام

ناظم رشيد


این صفحه در اصل مجله ناقص بوده است

«لايزال الرجـل عالمـا ما تعلـم فاذا ترك التعلم وظـن انه قد أستغنى وأكتفى بما عنده فهو أجهل مايكون » .

(سعيد بن جبير) .

تمهيد :

ضعفت الدولة العباسية في أخريات أيامها وأصاب اوصالها الإهمال والتفكك مما أدى الى انفصال أجزاء منها، لم تبق لها علاقة بسيادة بغداد الا بالمظاهر الشكلية فقد أصبحت لها إداراتها الخاصة وشؤونها العسكرية والثقافية المستقلة. ومن كبريات هذه الدول في الديار الشامية ، دولتا الزنكيين والأيوبيين اللتان كان لهما دور كبير في دفع عجلة العلم والمعرفة الى مراحل بعيدة من الرقي والتقدم ، على الرغم من الصراع العنيف مع الغرب الصليبي والشرق التتري.

ازدهرت الحركة الفكرية في عصر الزنكيين ، ولا سيما في عهد نور الدين محمود (ت٥٦٩) وهو من أعظم ملوكهم،وكان محباً للعلم والعلماء،والأدب والأدباء ومن شغفه بالعلم كان لايفتأ يجمع العلماء في مجلسه ويستشيرهم في أمور دينه ودنياه ويحيطهم بعنايته ورعايته ويهيء لهم المناخ الملائم لعيشهم وعملهم ويعد في نظر الدارسين اول منشيء لدار الحديث في التاريخ الاسلامي(١). ومن مشاهير الفقهاء الذين وفدوا عليه قطب الدين النيسابوري (ت٥٦٨). يقول ابو شامة المقدسي : فسر نور الدين به،وأنزله بحلب بمدرسة باب العراق وبنى له مدرسة كبيرة للشافعية لفضله (٢) .

ازدادت الحركة الفكرية نشاطاً في عصر الأيوبيين . فأن صلاح الدين بن يوسف بن أيوب (ت٥٨٩) مؤسس الدولة الأيوبية وقاهر الصليبيين في أعنف المعارك ومنقذ القدس الشريف من شرور أشرس فئة باغية كان حافظاً للقرآن، وراوياً للحديث وصاحب ذوق لطيف في رواية الشعر وحفظه .

وجمع بلاطه جمهرة من العلماء والكتاب كالقاضي الفاضل وابن شداد القاضي، وعماد الدين الكاتب ، ولم يجتمع — كما يقول ابن العديم — بباب أحد من الملوك بعد سيف الدولة بن حمدان ما اجتمع ببابه،وزاد على سيف الدولة في الحباء والفضل والعطاء (٣) » .

---

(١) الدارس في تاريخ المدارس ١ : ٩٩ .

(٢) الروضتين ١ : ٢١٤

(٣) زبدة الحلب في تاريخ حلب ٣ : ١٢٥ .

وقد برز عدد كبير من أبناء الأسرة الأيوبية في نظم الشعر، وتأليف الكتب وتصنيفها من جهة، وبناء المدارس ورعاية رجالها، وتأسيس المكتبات، واستصحاب العلماء والأدباء من جهة ثانية (١) فهم كما قال الشاعر (٢) :

مَن تلقَ منهم تقلْ لاقيتُ سيّدهم مثلُ النجومِ التي يَسري بها الساري

وفي بحثنا هذا سنجلي أثر الأسرتين الزنكية والأيوبية في التعليم، وما اضطلعت به من أعمال جليلة في خدمة المعرفة . ونشر العلم .

دور العلم

هبت على الديار الشامية موجات الصليبيين في نهاية القرن الخامس للهجرة، أرادت طمس معالم الحضارة الاسلامية، ولكن العرب تمسكوا بدينهم القويم، ورعوا جوامعهم رعاية طيبة ، و اتخذوها منبراً للارشاد من جهة والتثقيف من جهة أخرى ، فبنوا فيها الزوايا للتعليم والتدريس (٣) ولم تكن هناك مدرسة بالمعنى الذي نعرفه الآن الادار الحكمة في طرابلس، التي انشأها الحسن بن عمار قاضي طرابلس، وقيل: انه كان بها اذ ذاك عدة مدارس وخزائن كتب (٤) .

وقد زار ابن جبير مدينة دمشق أيام صلاح الدين ودخل جامعها الأموي ورأى الزوايا التي كان الطلاب قد اتخذوها للدرس والنسخ ، وشاهد المكان الذي كان يعتكف فيه الامام أبو حامد الغزالي ورأى ما كان يعقد فيه من حلقات الدراسة ، وماينفق على طلبتها ومدرسيها ، فما قاله : « وهذا من مفاخر هذا الجامع المكرم ، فلا تخلو القراءة منه صباحاً ولامساءاً ، وفيه حلقات التدريس للطلبة وللمدرسين فيها اجراء واسع (٥) » .

ولم تنته مكانة الجوامع حينما أنشئت المدارس في عهد الدولتين الزنكية

---

(١) انظر بحثنا المنشور في آداب الرافدين بعنوان النشاط العلمي والادبي في عهد الأسرة الأيوبية العدد الثامن ، آب ، ١٩٧٧) .

(٢) شفاء القلوب في مناقب بني ايوب ص ١ (مخطوطة المتحف البريطاني رقم ٧٣١١) والبيت لشاعر يدعى العرندس (سرح العيون في شرح رسالة ابن زيدون ص ٤٢٢) .

(٣) انظر الادب في بلاد الشام ص ١٠٩ .

(٤) خطط الشام ٦ : ٦٧ .

(٥) رحلة ابن جبير ص ٢٤٤ .

والأيوبية ، فبقيت ترعى الطلاب وتحتضنهم وتقدم لهم خير زاد في العلوم والآداب وبخاصة الدراسات الفقهية .

وكان في دمشق زهاء تسعين مدرسة منها اكثر من ثلاثين للحنفية ونحو ثلاثين للشافعية، وثمان للحنابلة، وثنتان المالكية، وثمان للحديث، وأربع للطب (١) وقد وصف أبو الفضل بن منقذ الكناني هذه المدارس بقوله : (٢)

ومدارس لم تأتها في شكل الا وجدت فتى يحل المشكلا
ما أمّها مرء يكابد حيرة وخصاصة الا اهتدى وتمولا
وبها وقوف لايزال مغلها يستنقذ الأسرى ويغني العيلا
وأئمة تلقي الدروس وسادة تشفي النفوس وداؤها قد أعضلا
ومعاشر تخذوا الصنائع مكسباً وأفاضل حفظوا العلوم تجملا

ومما قال علي بن منصور السروجي في دمشق :

في كل قطر بها للعلم مدرسة وجامع للدين معمور
كأن حيطانها زهر الربيع فما يمله الطرف فهو الدهر منظور
يتلى القرآن به في كل ناحية والعلم يذكر فيه والتفاسير

وتنوعات المدارس آنذاك فكان منها مدارس للحديث ومدارس للنحو ومدارس للفقه ..... ولا يمنع ذلك من أن يدرس فيها الوان الثقافة الأخرى الى جانب المادة الأصلية كالطب والصيدلة والكحالة والهندسة والفلك والتاريخ والجغرافية.....

ومن كبريات المدارس التي أنشئت وقتئذ : المدرسة النورية الكبرى التي أنشأها الملك العادل نور الدين محمود بن زنكي سنة ٥٦٣ ومن أشهر الأساتذة الذين درسوا فيها وتولوا أمر أدارتها جمال الدين الحصيري (٣) . وفي هذه المدرسة يقول عرقلة الدمشقي (٤) :

ومدرسة سيدرس كل شيء وتبقى في حمى علم ونسك
تضوع ذكرها شرقاً وغرباً بنور الدين محمود بن زنكي

(١) الحياة العقلية في عصر الحروب الصليبية ص ٦٠
(٢) خطط الشام ٦ : ٧
(٣) خطط الشام ٦ : ٩٧
(٤) ديوان عرقلة ص ٧٠ .

يقول وقولُه حق وصدق بغير كناية وبغيرِ شك
دمشق في المدارسِ بيت مُلكي وهذى في المدارس بيت مِلكي

والمدرسة العزيزية التي أسسها الملك الأفضل علي بن صلاح الدين ثم أتمها أخوه العزيز عثمان ، ووقف عليها ،ونقل اليها والده الكبير في قبة بجوارها ، ومن أشهر مدرسيها عبد اللطيف البغدادي وسيف الدين الآمدي شيخ المتكلمين في وقته (١) .والمدرسة الصلاحية التي أنشأها صلاح الدين الأيوبي ومن أعيان مدرسيها ابن الحاجب النحوي المشهور ، والمدرسة الأشرفية التي بناها الملك الأشرف موسى بن أبي بكر سنة ٦٣٠ ومن أشهر رجالها تقي الدين بن الصلاح وأبو شامة المقدسي صاحب كتاب الروضتين .وقد ذكر النعيمي في كتابه « الدارس في تاريخ المدارس » العشرات من هذه المدارس وأسماء منشئيها والعلماء الذين درّسوا فيها ولم يكن حظ النساء بأقل من حظ الرجال في إنشاء لمدارس والوقوف عليها ، وأذكر هنا بعضهن على سبيل المثال لا الحصر : عصمه الدين خاتون بنت معين الدين أنر زوجة نور الدين أنشأت المدرسة الخاتونية الجوانية للحنفية ، ووقفت عليها أوقافاً كبيرة (٢) .

وساهمت أختا صلاح الدين في تشييد المدارس فبنت اخته ست الشام زمرد خاتون مدرستين للشافعية بدمشق (٣) وبنت أخته الثانية ربيعة خاتون مدرسة الصاحبة بدمشق للحنابلة ودفنت في فنائها (٤) واقتدت بهما بنات أخيهما الملك العادل أبي بكر ، فهذه مؤنسة خاتون قد بنت المدرسة العادلية الصغرى بدمشق للشافعية (٥). وضيفة خاتون بنت مدرسة الفردوس في حلب ورتبت فيها خلقاً من القراء والفقهاء وكتبت على حائط فنائها بعد البسملة آيات من سورة الزخرف(٦) أنشأت عذراء خاتون بنت نور الدولة أخي صلاح الدين ، المدرسة العذراوية

(١) عيون الأنباء ٢ : ٢٠٧ .
(٢) النجوم الزاهرة ٦ : ٩٩ الروضتين ١ : ٦٣ ، ٢ : ٦٦
(٣) ذيل الروضتين ص ١١٩ .
(٤) مختصر ابي الفداء ٣ : ١٧٤ .
(٥) خطط الشام ٦ : ٨٦
(٦) خطط الشام ٦ : ١٠٧

بدمشق للحنفية والشافعية (١) وبنت مؤنسة خاتون بنت المظفر صاحب حماة مدرسة وقفت عليها وقفاً جليلا وكتباً (٢).

ولم يقتصر بناء المدارس والعناية بها على الاسرة الزنكية والأيوبية ، وانما تجاوزه إلى العلماء والفقهاء من جهة ، والامراء والاغنياء المجبين للعلم والمعرفة من جهة أخرى فمثلاً : الشريفية التي أنشأها عبد الوهاب بن عبد الواحد بن محمد الأنصاري الفقيه الواعظ وشيخ الحنابلة المتوفي سنة ٥٣٦. والضيائية أنشأها ضياء الدين محمد بن عبد الواحد المقدسي سنة ٦٢٠. والبادرائية التي أنشأها الطبيب عبد الرحيم بن علي المعروف بالدخوار المتوفي سنة ٦٢٨ . والزجاجية التي أنشأها في حلب بدر الدولة سليمان بن أرتق سنة ٥١٥ .

مراحل التعليم

كان التعلم في ظل الدولتين الزنكية والصلاحية قائماً على مراحل ثلاث :

المرحلة الاولى : يتعلم فيها الناشئة الحروف الأبجدية ومبادىء الخط وقراءة القرآن ، وحفظ السور القصيرة منه ، ومبادىء النحو والصرف والحساب ، وحفظ الشعر ،ماعدا شعر ابن حجاج وصريع الدلاء ومن نظم على غرارها لئلا تفسد الاخلاق وتبعد الناشئة عن جادة الصواب (٣). ويقضي الناشئة في هذه المرحلة بعد السابعة من العمر ما يقرب من ثلاث أو أربع سنوات (٤).

المرحلة الثانية : يدرس فيها التلاميذ تفسير القرآن والحديث وعلومه ، والديانات والفلسفة وأصول اللغة وفقهها ، والشعر ، وعلم القراءات والفقه ومذاهبه والتاريخ ، وعلم البلدان (الجغرافية) (٥) .

المرحلة الثالثة : وتقوم مقام الدراسات العليا في الوقت الحاضر ،يتعمّق فيها

---

(١) خطط الشام ٦ : ٨٦

(٢) مختصر ابي الفداء ٣ : ١٤٤ ، خطط الشام ١ : ١٤٦ .

(٣) انظر نهاية الرتبة ص ١٦١ .

(٤) آداب المتعلمين ص ٢١ .

(٥) انظر تاريخ العرب مطول ٣ : ٦٦٨ الأدب في العصر الأيوبي ٨٢ص آداب المتعلمين ص ٢١

الدارس في العلوم التي تلقاها في المرحلة السابقة ، وربما يتخصّص في علم واحد أو أحد فروعه (١).

فئات التعليم والتدريس :

١ ـ المعلمون أو المؤدبون :

ويجدر بهم أن يكونوا على منزلة رفيعة من الخلق والأدب والدين ، يقول أبو حامد الغزالي : يجب أن يكون المعلم عاملا بعلمه ، فلا يكذب قوله فعله ، ومثل المعلم المرشد من المسترشدين مثل النقش من الطين ، والظل من العود ، فكيف ينتقش الطين بما لانقش فيه ، ومتى استوى الظل والعود أعوج ولذلك قيل في المعنى :

لاتنهَ عن خلقٍ وتأتي مثله　　عارٌ عليكَ اذا فعلتَ عظيمُ (٢)

وقال ابن سينا : ينبغي أن يكون مؤدب الصبي عاقلاً ذا دين بصيرا برياضة الأخلاق ، حاذقاً بتخريج الصبيان ، وقوراً رزيناً ، غير كزٍ ولا جامد ، حلوٍ ، لبيباً ذا مروءة ونظافة ونزاهة (٣).

كان المعلمون يتخذون لأنفسهم دوراً خاصة لتعليم الصغار ، ولا يجوز لهم العمل في المساجد لأنّ الصبيان « يُسوّدون حيطانها ، وينجّسون أرضها ، ويمشون على البول وسائر النجاسات » (٤) ويعلم المؤدب الصبيان ـ بالاضافة إلى مبادىء القراءة والكتابة ـ الفضائل والمحامد « ومن كان عمره سبع سنين أمره بالصلاة في الجماعة ، فأنّ النبي ـ صلى الله عليه وسلّم ـ قال : علموا أولادكم الصلاة لسبع وأضربوهم على تركها لعشر ، ويأمرهم ببر الوالدين ، والانقياد لأمرهما بالسمع والطاعة والسلام عليهما ، وتقبيل أياديهما عند الدخول عليهما ، ويضربهم على إساءة الأدب ، والفحش في الكلام ، وغير ذلك

(١) انظر آداب المتعلمين ص ٢١ .
(٢) آداب المتعلمين ص ١٠٤ .
(٣) آداب المتعلمين ص ٢٠ .
(٤) نهاية الرتبة ص ١٦١ .

من الأفعال الخارجة عن قانون الشرعية مثل : اللعب بالكعاب ، والبيض ونردشير ، وجمع أنواع القمار . ولا يضرب صغيرا بعصا غليظة تكسر العظم (١) ولا رقيقة تؤلم الجسم ، تكون وسطاً ، ويتخذ مجلداً عريض السير ويعتمد بضربة على اللوايا ، والافخاذ ، وأسافل الرجلين ، لانّ هذه المواضع لايخشى عليها مرض ولا غائلة ، ولا ينبغي للمؤدب أن يستخدم أحداً من الصبيان في حوائجه وأشغاله التي فيها عار على آبائهم ، كنقل الزبل ، وحمل الحجارة ، وغير ذلك من نقل الماء إلى بيته ، وما أشبه ذلك ، ولا يرسله إلى داره ، وهي خالية ، ولا يرسل صبياً مع إمرأة لكتب كتب ، ولا مع رجل لكتب قصة » (٢) . ويختار المعلم من كل مجموعة واحداً يسمى « العريف » ويشترط فيه العفّة ، والخلق النبيل ، وحسن التصرف ، والامانة ، والرجاحة ، والصدق . وواجبه إعادة المادة التي ألقاها المعلم على تلاميذه لكي ترسخ في أذهانهم ، ورعاية طعامهم وقت جوعهم والإشراف عليهم أثناء اللعب ، ومراقبتهم من الهرب أو التأخر عن حضور الدرس .

أما المعلمات أو المؤدبات فكنّ يسلكن السبيل نفسه في تعليم الفتيات ، وكنّ « يمنعن البنات من الفواحش ،ومن القصائد والأشعار والكلام الذى لاخير فيه ، ويمنعن من زينتهن ، وبهرجتهن يوم عيدهن في البطالة » (٣).

٢. المدرسون

ان النظام المتبع آنذاك لايقل شأناً عن نظام المدارس في الوقت الحاضر فأن لكلّ مدرسة عدداً من المدرسين ، يختص كلّ واحد منهم بتدريس مادة أو أكثر ،ويديرهم شيخ رسم السلطان بتعيينه،ويكون عادة من أقدم المدرسين،

(١) هذه الأساليب ترفضها التربية الحديثة وتمنعها ، لأنها تؤدى إلى تعقيد الطفل،وتجعله ينفر من رحاب العلم والمعرفة .

(٢) نهاية الرتبة ص ١٦١ .

(٣) نهاية الرتبة ص١٦١ .

ومن الذين بلغوا مرتبة كبيرة من النضوج الفكري ، والقدرة العـــالية في مجال التأليف والتصنيف .

ويشترط في المدرس أن يكون متمكناً في مادته العلمية ، مستوعباً الاختصاص الموكل على تدريسه قادراً على إدارة الجماعة التي يدرسها بكل جدارة ومقدرة . يقول تاج الدين السبكي : «أما المدرس فحق عليه أن يحسن إلقاء الدروس ، وتفهيمه الى الحاضرين ، ثم إن كانوا من المبتدئين فلا يلقى عليهم مالايناسبهم من المشكلات ، بل يدربهم ، ويأخذ بالاهون فالأهون ، الى أن ينتهوا الى درجة التحقيق » (١) .

ومن واجب المدرس أن يعطي للدرس حقه شرحاً وتوضيحاً ، ولا يصح أن يدخل الدرس دون تهيئة المادة التي يريد تدريسها ، يقول تاج الدين السبكي : «ومن أقبح المنكرات مدرس يحفظ سطرين أو ثلاثاً من كتاب ، ويجلس ، يلقيها ، ثم ينهض ، فهذا إن كان لايقدر الا على هذا القدر فهو غير صالح للتدريس»(٢)

ويعد ابن جماعة — في رأيي — خير من وضع كتـــاباً في التعليم بعنوان « تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم » (٣).ومن أهم الاداب التي يجب أن يتخلق بها المدرس في نظره أن ينزه علمه عن جعله سلماً يتوصل به الى الاغراض الدنيوية ، ويتنزه من دنيء المكاسب ، ومعاملة الناس بمكارم الاخلاق ومن آدابه في درسه التطهر من الحدث والخبث . والتنظف والتطيب ولبس من أحسن ثيابه اللائقة به بين أهل زمانه ، والجلوس بارزاً بين الحاضرين .

٣ — المعيدون :

إن وظيفة المعيد المقتبسة هي واسمها من نظم الدراسة الاسلامية تؤيد أن نظم التعليم آنذاك كانت في أوج من الاتقان والرقي . وواجب المعيد إعادة وتوضيح

---

(١) معيد النعم ص ١٠٥ .

(٢) معيد النعم ص ١٠٥ .

(٣) له طبعتان الأولى في الهند سنة ١٣٥٣ هـ ، والثانية ضمن مجموعة كتب بعنوان آداب المتعلمين ورسائل اخرى في التربية الاسلامية ، تحقيق احمد عبد الغفور عطار.

ما القاه المدرس . يقول السبكي : «المعيد عليه قدر زائد على سماع الدرس ، ومن تفهيم بعض الطلبة ، ونفعهم ، وعمل مايقتضيه لفظ الاعادة » (١) .
ويقول ابن جماعة : «اذا كان للمدرس معيد ، فليكن من صلحاء الفضلاء ، صبوراً على أخلاق الطلبة حريصاً على فائدتهم وانتفاعهم به قائماً على وظيفة اشغالهم .... ويعيد لهم ماتوقف فهمه من دروس المدرس ، ولهذا يسمى معيداً» .(٢) ان الهيئات التدريسية المنتظمة دليل على رقي حركة التعليم آنذاك ومؤشر واضح على النشاط والحيوية في عملية التثقيف والتنوير الفكري وبيان للتقدم الحضاري في ديار الشام .

طريقة التعليم :

لم تكن هناك الوسائل التي نعهدها في قاعة الدرس والتعليم كاللوحة والطباشير وانما كانت بواسطة التلقين والكتابة في الصحف (٣) . وقد لاحظ ابن جبير طريقة تعليم الصبيان المبتدئين حينما زار مدينة دمشق ووجدها تختلف في المشرق عنها في المغرب .

وكان المدرس عادة يجلس في غرفة الدرس على كرسي أو مكان مرتفع وسط حلقة من الطلاب يلتفون حوله ، فيلقي درسه شفاها ، أو من كتاب بين يديه ، وقد يكون الكتاب من وضعه ، او من وضع غيره ، ويناقش طلبته في موضوع الكتاب ويقف عندما يستشكل ، فيشرحه ، أو قد يعرض لمسألة من مسائل الفقه أو الحديث او اللغة أو الادب ...... فيشرحها ويأتي عليها بالشواهد من محفوظه ، أو مما يعرفه ويأتي به من الكتب (٤) .والمدرس الناجح في نظر ابن جماعة : أن لايطيل الدرس حتى يمل ، ولا يقصره حتى يخل ، ويراعي مصلحة الحاضرين ، ويلون صوته للحاجة ، وأذا فرغ من مسألة سكت قليلا ويضبط نظام الدرس ،

---

(١) معيد النعم ص ١٠٨ وانظر صبح الاعشى ٥ : ٤١٤ وطبقات الشافعية للسبكي ٤ : ٢٤٣ ، والطالع السعيد ص ٨٨ .
(٢) آداب المتعلمين ص ٢٤٤ .
(٣) آداب المتعلمين ص ١٥١ .
(٤) الأدب في العصر الايوبي ص ٨٣ .

ويصغي للسؤال ، ويجيب بما عنده ، ويراعي مصلحة الجماعة في تقديم الدرس أو تأخيره ، ويذكر قبل نهاية الدرس ما يشعر بذلك ، ويمكث قليلا بعد قيام الجماعة (١). ويحضر الطلاب الدروس في أوقات معينة مخصصة لكل مادة ، وبحسب الأقسام التي وكل على كل واحد منها أستاذ مختص ، فكان هناك ، أستاذ للتفسير ، وأستاذ للفقه ، واستاذ للغة والادب ، واستاذ للنحو ، وأستاذ للفلسفة والمنطق .... كما كان يقسم الفقه الى مذاهبه المختلفة ، ويكون لكل مذهب أستاذه ، فأستاذ للمالكية ، وأستاذ للحنفية ، وأستاذ للشافعية ، وآخر للحنابلة الا بعض المدارس فكانت تقتصر على مذهب واحد كالشافعي مثلا (٢).

وكان المدرسون يتشددون في التدريس في بعض الأحيان ، وقد ذكر الأدفوي ذلك في معرض قصيدة ظريفة نذكرها كما أوردنا ابن حجر في درره (٣) :

ومباحثٌ لاتنتهي لنهايةٍ ... جَدَلاً ونقل ظاهرِ الأغلاطِ
ومدرس يُبدي مباحث كلها ... نشأتْ عن التخليط والأخلاط
ومحدث قد صار غايةُ علمه ... أجزاءَ يرويها عن الدِّمياطي
وفلانة تروي حديثاً عالياً ... وفلان يروي ذاك عن أسباط
والفرق بين عزيزهم وعزيزهمْ ... وافصِحْ عن الخيَّاط والحناطِ (٤)
وأبو فلان ماسمه ؟ ومن الذي ... بين الأنام ملقب بسناطِ ؟
والفاضل النحرير فيهم دأبه ... قول أرسطاليس أو بقراطِ
وعلومُ دينِ الله نادتْ جهرةً ... هذا زمانٌ فيه طيّ بساطِ

الاجازة :

يتدرج الطالب في مراحل التعليم ، ولا يرتقي إلى مرتبة أعلى الا بعد أن يجتاز امتحاناً خاصاً بجدارة أو كما يقول السبكي : اذا أمكنه أن يعترض على

---

(١) انظر آداب المتعلمين ١٨٥ — ١٩٤ .

(٢) الأدب في العصر الأيوبي ص ٣١

(٣) الدرر الكامنة ٢ : ٧٢ وانظر كتاب « ابن نباتة المصرى » ص ٨٤ .

(٤) هناك محدثان عرفا باسم «عزيز » عزيز بن احمد الأصفهاني وحفيده عزيز بن الربيع بن عزيز .

أستاذه ، ويصير إلى حالة يمكنه فيها أن يقول : لم ؟ ويحسن الاعتراض عليه .(١)

وكان المدرسون يتشدّدون في منحها «حتى أن بعض العلماء لم يكن يجيز أحداً الاذا استخبره وسأله: مالفظ الإجازة ؟ وما تعريفها ؟ وحقيقتها ومعناها ؟ » . (٢)

وقد تنوعت هذه الإجازات ، فمنها : بالفتيا ، والتدريس ، والرواية ، وعراضات الكتب وغيرها . وغالباً مايثني الأستاذعلى تلميذه في الإجازة ، ويذكر اسمه ومذهبه ، واسم الطالب ، وتاريخ الإجازة فهذا مجد الدين علي القشيري يجيز محمد بن علي القوصي بالتدريس ، ويكتب في اجازته : الفقيه العالم عماد الدين محمد ، بدأ بالقرآن العظيم ، فأحكم القراءات السبع ، ثم ثنى بالاشغال بمذهب الإمام الشافعي درساً وتكراراً ، فختم علي المهذب أو أكثره ، ثم اشتغل عليّ بعلم التفسير ، تفسير القرآن العظيم ، واحتوى على حظ جسيم ، ثم أقبل على قراءة علم الرقائق ، بصوت شج وقلب صادق ، في مسجد الجامع ، ومشهد الجوامع ، وصحبني مدةّ مديدة ، سنين عديدة تزيد على العشرة ، ثم كتب اذنه له بالتدريس ، وختمه بخطه . وفيها شهادة الشيخين الفقيهين العالمين : بهاء الدين هبة الله القفطي ، وجلال الدين أحمد الدشناوي ، شهدا على شيخهما وأثنى كل منهما على المجاز المذكور . وأرخ الشيخ بهاء الدين في رسم شهادته بالنصف من شعبان سنة ٦٥٠هـ (٣) .

وقد تكون الإجازة شعراً ، ومن ذلك ماكتبه أبو شجاع عمر بن أبي الحسن البسطامي (ت٥٧٠)جواباً على الحافظ السلفي ، وقد طلب منه الإجازة ، فقال(٤) :

إني أجزتُ لكم عني روايتكم ... بما سمعت من أشياخي وأقراني
من بعد أن تحفظوا شرط الجواز لها ... مستجمعين لها أسباب إتقان
أرجو بذلك أن الله يذكرني ... يوم النشور وإياكم بغفرانَ

---

(١) طبقات الشافعية ٤ : ٢٥٨ .

(٢) استجارة الحافظ السلفي الشيخ الزمخشري ، للدكتورة بهيجة الحسني . مجلة المجمع العلمي العراقي ، المجلد الثالث والعشرون ١٩٧٣، ص ١٦١ .

(٣) المطالع السعيد ٣٠٩ .

(٤) توضيح الأفكار ٢ : ٣٢٤

وكانت لهذه الإجازات أهمية كبيرة عند الدارسين ، لذلك عنوا بتدوينها وتوضيحها والتعليق عليها ، وهي بحد ذاتها مؤشر كبير للتقدم الحضاري عند العرب خاصة والمسلمين عامة . تقول الدكتورة بهيجة الحسني : «لقد تفنن العلماء في أساليب الإجازة والاستجازة لذا فهي ذات قيمة حضارية كبيرة ، اذ بواسطتها يمكن الوقوف على مبلغ رقي الحركة الأدبية والثقافية والعلمية حينذاك ، حيث تختلف إجازة عن إجازة ، واستجازة عن استجازة في الأسلوب والمضمون ، كما أن فيها فوائد لغوية ، فهي بمثابة معجم لكثير من المصطلحات الفنية التي استعملت قديماً ، كما تمدنا بمعلومات وافية عن أصول الشيوخ العلماء وطلاب العلم والتعليم ، وتطلعنا على كثير من الأنظمة التي كانت متّبعة في البلاد الإسلامية ، فهي وثائق صادقة لطلاب الدراسات الادبية والاجتماعية والثقافية (١) » .

ومن الإجازات التي شاعت وعرفها أبناء العصر الزنكي والأيوبي ، عِراضات الكتب . يحفظ الطالب فيها كتاباً معيناً ، كأن يكون في الفقه أو الحديث أو الأدب أو النحو .....

ثم يعرضه على أستاذه ، فيجري له اختباراً في مادة الكتاب . فاذا أحسن الإجابة ولم يتلكأ في معرفة دقائق الكتاب أجازه ، وقال فيها : «عرض عليّ ....» أو «عرض علي وكتبه فلان .... (٢) » وتتوقف قيمة الإجازة على منزلة الأستاذ ومكانته ، وشهرته في الأوساط الأدبية والعلمية ....

وقد شاركت المرأة أخاها الرجل في التعلم والتعليم ، فكان لها نصيب كبير في مجال الإجازة والاستجازة ، فهذا قاضي القضاة ابن خلكان يستجيز زينب بنت عبد الرحمن بن الحسن الشعري فتجيزه ، يقول : ولي منها إجازة كتبتها في بعض شهور سنة عشر وستمائة (٣) .

(١) استجارة الحافظ السلفي الشيخ الزمخشري ص ١٦٢ .
(٢) انظر صبح الاعشى ١٤ : ٣٢٢ ، ٣٢٦ ، ٣٢٧ .
(٣) وفيات الأعيان ٢ : ٣٤٤

الأجور والرواتب :

كان لأهل العلم عند نور الدين محمود منزلة سامية يحسن اليهم، ويمنع عنهم الأذى . تحدث ابن واصل ، فذكر أنهم كانوا عنده في محل عظيم ، وأنه كان يجمعهم للبحث والنظر ، واستقدمهم اليه من البلاد الشاسعة كما كفاهم مؤونة عيشهم فأجرى عليهم الجرايات والإدرارات الكثيرة والصلات العظيمة (١) .

وكان العلماء والمدرسون في عهد صلاح الدين الأيوبي وأبنائه من بعده في نعمة ورفاه . ذكر قاضي عسكره بهاء الدين بن شداد أنه «كان يكرم من يرد عليه من المشايخ وأرباب العلم والفضل وذوي الأقدار (٢) » . ويوضح ماكان ينفقه عليهم من الأموال ماجاء في كتاب بعث به اليه القاضي الفاضل ، يقول فيه : «وما يجب أن يعلم المولى أن أرزاق أرباب العمائم في دولته اقطاعاً وراتباً يتجاوز مائتي ألف دينار بشهادة الله ، وربما كانت ثلاثمائة (٣) » .

وكانت رواتب المدرسين والمعيدين عالية ، ولائقة بمنزلتهم ومكانتهم . يقول ابن دقماق خلال حديثه عن المدرسة الطيبرسية : «وشرط لكل مدرس ستين درهماً ، ولمعيد الشافعية في كل شهر أربعين درهماً ، ولمعيد المالكية في الشهر أربعين درهماً » (٤) .

وأكبر مرتب عرف لمدرس آنذاك ، هو الراتب الذي فرضه العزيز عثمان للحسن بن الخطير ، فقد قرّر له في الشهر ستين درهماً ، ومائة رطل خبز ، وخروفاً ، وشمعة في كل يوم » . (٥)

وكان بعض المدرسين الأغنياء لايتقاضون أجراً لقاء تدريسهم ، بل ينفقون على أنفسهم وأسرهم من ما يأتيهم من موارد أملاكهم وزروعهم (٦) ...

(١) مفرج الكروب ١ : ٢٨٧ .

(٢) النوادر السلطانية ص ٣١ وانظر الدارس في تاريخ المدارس ١ : ٦٠٦ .

(٣) خطط الشام ٤ : ٣٩ .

(٤) الانتصار . القسم الاول ، ص ٩٦ .

(٥) بغية الوعاة ١ : ٥٠٢ .

(٦) طبقات الشافعية ٤ : ١٨ .

وكان باني المدرسة يقف عليها الأوقاف مايكفي للإنفاق على طلابها ومدرسيها ومستخدميها والمشرف على شؤون المكتبة والإمام والمؤذن والخدم والقيم على المدرسة وهو اشبه مايكون برئيس الخدم .

وكانت دراسة الطلاب في المدارس مجاناً ، يهيأ لهم فراغ البال من ناحية المعاش كما يقول ابن جبير (١) ومن ناحية السكن ، حيث يجدون بجوار مدارسهم بيوتاً أو غرفاً يأوون اليها ،وكان عدد هؤلاء الطلاب محدوداً في كثير من الأحيان ، ويدعون بالفقهاء ، فيقال مثلاً : فقهاء المدرسة الصلاحية ، أو فقهاء المدرسة العادلية ..... وينقسمون بحسب قدمهم في الدراسة ، فمنهم الفقيه المفيد «وعليه أن يعتمد مايحصل فيه بالدرس فائدة من بحث على بحث الجماعة » .(٢) ومنهم الفقيه المنتهي ، «وعليه من البحث والمناظرة فوق ماعلى دونه » . (٣) أما بقية الطلاب فهم الجماعة العامة ،ويختلفون بحسب تقادم عهدهم في الدراسة والاختصاص .

وكانت للطلاب الأيتام رعاية خاصة ، يقول ابن جبير : «وللأيتـــام من الصبيان محضرة كبيرة بالبلد ، لهـــا وقف ، يأخـــذ المعلم لهم مايقوم به ، وينفق منه على الصبيان مايقوم بهم وبكسوتهم وهذا أيضاً من أغرب مايحدث به من مفاخر البلاد » (٤) .

ويبدو أن مرتبات المدرسين في بعض المدارس في أواخر الدولة الأيوبية وبعد سقوطها قد قلّت ، ولم تكن بالمستوى اللائق بمنزلتهم ، مما دفعهم إلى هجر التدريس منهم أبو شامة المقدسي الذي اتجه إلى الزراعة واتخذها حرفة بدلاً من التدريس ، وحينما عوتب على ذلك ردّهم بقصيدة طويلة تجاوزت مائة بيت ، قال في أولها (٥) :

(١) رحلة ابن جبير ص ٢٤٤ .

(٢) معيد النعم ص ١٠٨ .

(٣) معيد النعم ص ١٠ .

(٤) رحلة ابن جبير ص ٢٤٥ .

(٥) ذيل الروضتين ص ٢٢٢ .

أيها العاذل الذي إن تحرى قال خيراً وذل بالنصح أجرا
لاتلمني على الفلاحة ، واعلم أنها من أجل كسب وأثرى
أتخذ حرفة تعيش بها يا طالب العلم إن للعلم ذكرا
لاتهنه بالاتكال على الوقـ ـف فيمضي الزمان ذلا وعسرا

ومنـــها :

إنما كانت المدارس عوناً لأولي العلم حسب في الناس طرا
درست في زماننا ، اذا تولا هاأولو الجهل والحماقة قهرا
صدقات الوقوف ينفر منها كل حر تأتيه صفواً ويسرا

الخاتمة

ألقينا في الصفحات السابقة الضوء على طرق التعليم في عصر الدولتين الزنكية والأيوبية ، ووقفنا على مدى عناية الحكام آنذاك بانشاء المدارس واشاعة الثقافة بين عامة الناس ، وتوفير مستلزمات الدراسة لطلاب العلم والمعرفة ، وتعرفنا على العلوم والآداب التي كانت تدرس في ذلك الوقت ، والاجازات التي كانت تمنح للخريجين والاجور التي تعطى للعاملين في المؤسسات التعليمية .

وقد كان لذلك كله آثار ونتائج كبيرة في علوم اللغة العربية والعلوم الاجتماعية والتاريخية وغيرها مما كان موضع عناية الباحثين والمعنيين بالدراسات الادبية والتاريخية ، حتى قال أحدهم: «ولا نعرف في تاريخ الحضارة الاسلامية عصر خصب ثقافي ، ونضج فكري ، وغزارة في التأليف والتصنيف كمثل مانشاهده في هذا العصر » (١)

(١) الادب في بلاد الشام ص ١٢٩ .

المصادر والمراجع

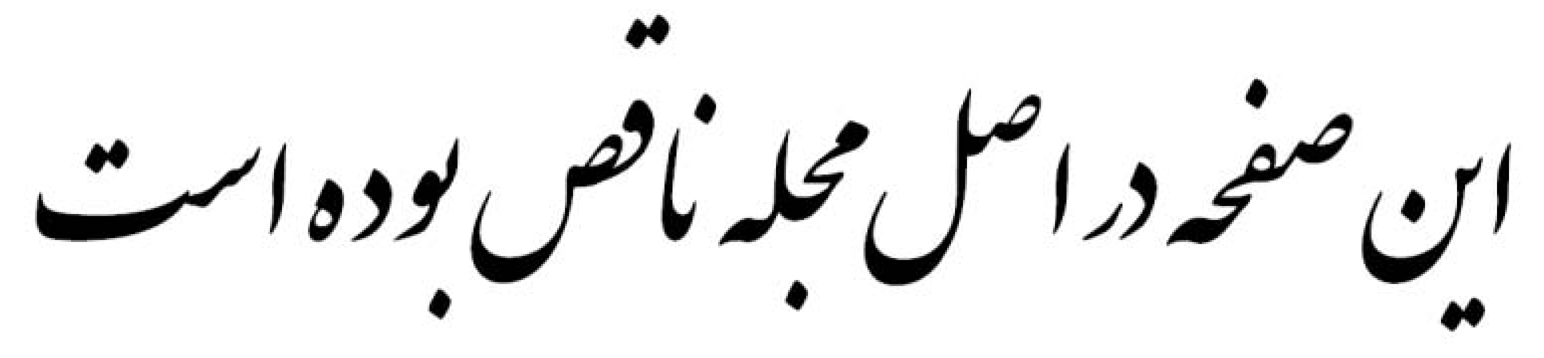
١. آداب المتعلمين ورسائل أخرى في التربية الاسلامية : اخوان الصفا ، الغزالي ، نصير الدين الطوسي ، ابن جماعة ، ابن خلدون ، ابن حجر الهيثمي . تحقيق أحمد عبد الغفور عطار بيروت ١٩٦٧ .
٢. الأدب في بلاد الشام: د. عمر موسى باشا. المكتبة العباسية — دمشق ١٩٧٢
٣. الأدب في العصر الأيوبي : د . محمد زغلول سلام . مطبعة دار المعارف القاهرة ١٩٦٨ .
٤. استجازة الحافظ السلفي الشيخ الزمخشري : د . بهيجة الحسني . مجلة المجمع العلمي العراقي ، المجلد الثالث والعشرون ١٩٧٣ .
٥. الانتصار لواسطة عقد الأمصار : ابن دقماق . المطبعة الكبرى ببولاق ١٨٩٣ هـ .
٦. تاريخ العرب (مطول) : د . فيليب حتي ، د . أدور جرجي ، د . جبرائيل جبور دار الكشاف للنشر والطباعة والتوزيع — بيروت ١٩٥١ .
٧. تراجم رجال القرنين السادس والسابع : أبو شامة المقدسي . نشر العطار القاهرة ١٩٤٧ .
٨. توضيح الأفكار لمعاني تنقيح الأنظار : الصنعاني الحسني . مطبعة السعادة القاهرة ١٣٦٦ هـ .
٩. حسن المحاضرة : جلال الدين السيوطي . مطبعة عيسى البابي الحلبي — القاهرة ١٩٦٨ .
١٠. الحياة العقلية :د أحمد أحمد بدوي . دار نهضة مصر للطبع والنشر القاهرة ١٩٧٢ .
١١. خطط الشام : محمد كرد علي . مطبعة الترقي — دمشق ١٩٢٧ .
١٢. الدارس في تاريخ المدارس : عبد القادر بن محمد النعيمي . تحقيق جعفر الحسني مطبعة الترقي — دمشق ١٩٤٨ .

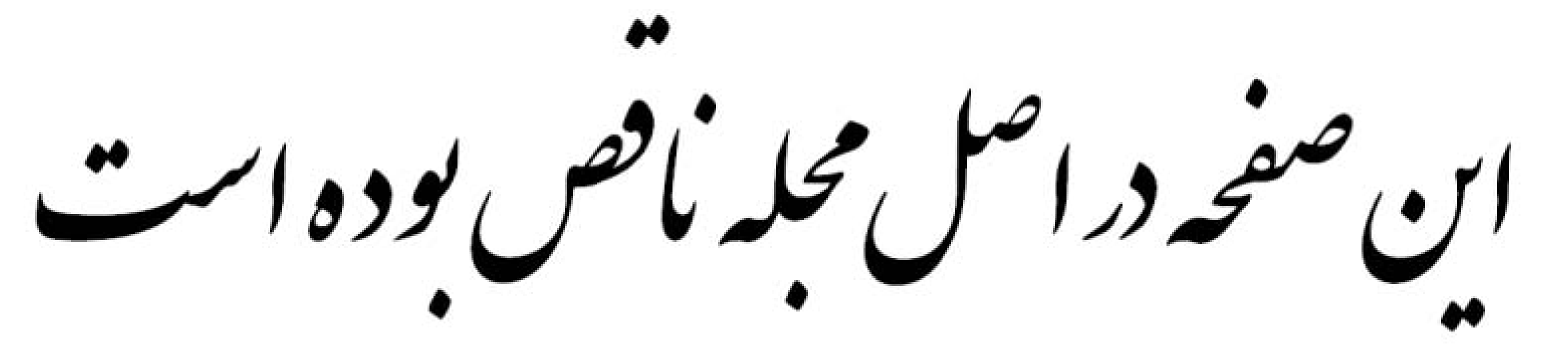
١٣. الدرر الكامنة في أخبار المئة الثامنة : ابن حجر العسقلاني. مطبعة المدني القاهرة ١٩٦٦ .
١٤. ديوان عرقلة الكلبي : حسان بن نمير تحقيق أحمد الجندي . مطبعة دار الحياة دمشق ١٩٧٠ .
١٥. رحلة ابن جبير : ابن جبير الكناني . مطبعة دار صادر — بيروت ١٩٦٤.
١٦. زبدة الحلب من تاريخ حلب : ابن العديم ، تحقيق سامي الدهان . المطبعة الكاثوليكية — بيروت ١٩٦٨ .
١٧. الطالع السعيد : الأدفوي . المطبعة الجمالية — القاهرة ١٩١٤ .
١٨. طبقات الشافعية : السبكي ، المطبعة الحسينية — القاهرة ١٩٢٤ .
١٩. عيون الأنباء في طبقات الأطباء : ابن ابي أصيبعة . المطبعة الوهبية — القاهرة ١٨٩٢ هـ .
٢٠. المختصر في أخبار البشر : أبو الفداء ، المطبعة الحسينية — القاهرة ١٣٢٥هـ.
٢١. معيد النعم ومبيد النقم : السبكي . مطبعة دار الكتاب العربي — القاهرة ١٩٤٨ .
٢٢. مفرج الكروب في أخبار بني ايوب : ابن واصل تحقيق . د جمال الدين الشيال . مطبعة فؤاد الأول — القاهرة ١٩٥٣ .
٢٣. النجوم الزاهرة : ابن تغرى بردى . مطبعة دار الكتب المصرية . القاهرة ١٩٣٦ .
٢٤. نهاية الرتبة في طلبة الحسبة : ابن بسام المحتسب . تحقيق د . حسام الدين السامرائي . مطبعة المعارف — بغداد ١٩٦٨ .
٢٥. النوادر السلطانية : بهاء الدين ابن شداد . تحقيق د . جمال الدين الشيال . مطبعة الدار المصرية للتأليف والترجمة — القاهرة ١٩٦٤ .
٢٦. وفيات الأعيان : ابن خلكان . تحقيق د. احسان عباس .مطبعة دار صادر — بيروت ١٩٧٢ .

ارادة التغيير الاجتماعي تجسدت بقانون محو الامية الالزامي

ابن الجوزي
ونظراته في التربية والتعليم

جليل رشيد فالح


این صفحه در اصل مجله ناقص بوده است


این صفحه در اصل مجله ناقص بوده است

اولاً : تمهيد في نشأته ونزعته العلمية

لابد لنا باديً ذي بدء أن نلم بجوانب شخصية ابن الجوزي – وإن كانت المصادر لاتقفنا على الوافر الكثير من هذه الجوانب – بغية التعرف إلى الدوافع التي حفزت الرجل إلى أن يسلك إلى العلم سبيلاً ثم يعرف في ميادينه المتعددة علماً باذخاً ، تكون مؤلفاته نجعة الدارسين وبغية رواد العلم .

وقد قدر منذ لي زمن غير قريب أن أقف على شذرات من وصايا ابن الجوزي في تربية الأولاد وتعليمهم من خلال مؤلفه «لفتة الكبد إلى نصيحة الولد» مما حفزني إلى الإلمام بكتبه الأخرى ليكون ذلك فيما بعد مادة لبحث يعرّف بابن الجوزي علماً من اعلام التربية والتعليم لم أجد فيمن صنفوا في التعريف بأعلام العرب والمسلمين في هذا الميدان من نوه به أو أشار اليه ولو بلمحة خاطفة :

هو ابو الفرج عبد الرحمن بن ابي الحسن علي بن محمد بن علي بن عبيد الله ابن عبد الله بن حمادى بن أحمد بن محمد بن جعفر الجوزي ، وينتهي نسبه إلى سيدنا ابي بكر الصديق (رض) (١) :

أجمعت المصادر التي تحدثت عنه على فضله وعلو كعبه في المجالات العلمية وفي وفرة تآليفه وجهوده في التعليم والوعظ منذ وقت مبكر من حياته .

قال عنه سبطه سبط ابن الجوزي

«توفي ابوه وله ثلاث سنين . وكانت له عمة صالحة ، وكان اهلها تجاراً في النحاس .... فلما ترعرع حملته عمته الى مسجد ابي الفضل بن ناصر فاعتنى به وأسمعه الحديث وقرأ القرآن .... وسمعته يقول على المنبر في آخره : كتبت باصبعي هاتين ألفي مجلـــدة» (٢) وقال عنه ابن خلكان : «كان علامة عصره وامام وقته في الحديث وصناعة الوعظ» (٣) .

وقال ابن تغري بردي : «وفضل الشيخ جمال الدين وحفظه وغزير علمه

---

(١) وفيات الأعيان ١٤٠/٣ ، العبر في خبر من غبر ٢٩٧/٤ – ٢٩٨.

(٢) مرآة الزمان في تاريخ الاعيان ٤٨١/٨ ، ٤٨٢ .

(٣) وفيات الأعيان ١٤٠/٣ .

أشهر من أن يذكر هنا » (١) .
وقال عنه الحافظ الذهبي : «كان ابن الجوزي .... لايضيع من زمانه شيئاً يكتب في اليوم أربعة كراريس، وله في كل علم مشاركة، ولكنه كان في التفسير من الأعيان، وفي الحديث من الحفاظ، وفي التأريخ من المتوسعين ولديه فقه كاف »(٢) .
وقال عنه ايضاً : «ووعظ من صغره وفاق فيه الأقران، ونظم الشعر وكتب بخطه مالا يوصف ،ورأى من القبول والاحترام مالا مزيد عليه، وحكي غير مرة ان مجلسه حزر بمئة الف، وحضر مجلسه الخليفة المستضيء ، مرات من وراء الستر » (٣) .
وقال اليافعي عنه : «كان علامة عصره وإمام وقته في أنواع العلوم .... وكتب بخطه شيئاً كثيراً والناس يغالون في ذلك ،وقال ابن خلكان: حتى تقالوا إن الكراريس التي كتبها جمعت وحسبت مدة عمره ، وقسمت الكراريس على المدة فكان ماخص كل يوم تسع كراريس، قال: وهذا شيٌ عظيم لايقبله العقل»(٤)
وقال عنه ابن الساعي : «روى الحديث عن خلق كثير ،وسمع الناس منه العقل»(٤) وانتفعوا به ، وكتب بخطه مالا يدخل تحت حصر ، وخرج التخاريج وجمع شيوخه وأفرد المسانيد ، وبين الأحاديث الواهية والضعيفة ، وكان مليح العبارة حلو المنطق حسن الاشارة لطيف الذهن سريع الجواب .... ورشاقة عبارته وملح استعارته وسرعة أجوبته مما لا يدخل تحت حصر » (٥) .
وقال عنه ابن كثير : «أحد أفراد العلماء ، برز في علوم كثيرة ، وانفرد بها عن غيره . وجمع المصنفات الكبار والصغار نحواً من ثلاثمئة مصنف ، وكتب بيده نحواً من مئتي مجلدة ، وتفرد بفن الوعظ الذي لم يسبق اليه ، ولا يلحق شأوه فيه وفي طريقته وشكله وفي فصاحته وبلاغته وعذوبته وحلاوة

(١) النجوم الزاهرة ١٧٤/٦
(٢) تذكرة الحفاظ – مجلد ٢ ، ج ٤/ ١٣٤٦ – ١٣٤٧
(٣) العبر في خبر من غبر مجلد ١٠ ، ج ٢٩٧/٤ – ٢٩٨ .
(٤) مرآة الجنان وعبرة اليقظان ٤٨٩/٣ .
(٥) الجامع المختصر ٦٦/٩ – ٦٧ .

ترصيعه ونفوذ وعظه ، وغوصه على المعاني البديعة ، وتقريبه الاشياء الغريبة فيما يشاهد من الأمور الحسية ، بعبارة وجيزة سريعة الفهم والادراك بحيث يجمع المعاني الكثيرة في الكلمة اليسيرة ، هذا وله في العلوم كلها اليد الطولى ، والمشاركات في سائر انواعها » (١) .

ولعل القارئ حين يقف على هذه الشذرات الوجيزة من سيرة الرجل فانه يسعه أن يعرف إلى أي مدى بلغت به الهمة في طلب العلم وبذل الجهد منذ أن أبصرت عيناه الحياة ، وقد هيأت له العناية الربانية من عمته البارة عوناً وسنداً يوجهه الوجهة السليمة ، ويوفر له من أسباب تلقي العلم مايضمن له الاستمرار بشغف ولهفة ،حتى لفت الأنظار إليه اكباراً لشأنه وتعظيماً لمقامه واتخاذه مثلاً وقدوة . وعلى وجازة هذه المعلومات التي تحدثت عنه فان بوسع القارئ أن يقف عند أمور مهمة نوجزها فيما يأتي :

١ ـ ان توفير الظروف الملائمة للتعلم قد حبب إلى نفسه العلم والشغف الشديد بأماكن التعلم والتعلق بالكتب ، وجعل ذلك غاية تتضاءل دونه غايات النفس المتشبثة بالأعراض الزائلة من مال وجاه وولد .

وقد تحدث ابن الجوزي في بعض مؤلفاته عن نزعة التشبث الشديد بالعلم ومتطلباته ، وعزوفه عما سواه ، وسنورد طرفاً من ذلك عند الحديث عن آرائه ونظراته .

٢ ـ عرف ابن الجوزي قيمة الوقت ، فانصرف عن اللهو والعبث ، وكان كل وقته مستثمراً في تعلم الجديد والاستزادة من المعلومات ، حتى اصبحت له في كل علم مشاركة ، كما ذهب إلى ذلك الحافظ الذهبي .

٣ ـ إن العلم يبوئ الانسان مكانة عالية في المجتمع ، محوطة بالتكريم والاكبار ، من غير أن يكون لاسن أثر في ذلك ، حتى انه تولى مهمة الوعظ في سن مبكرة ، وفاق أقرانه في هذا المضمار ، وحسبنا أن نعلم أن الرجل الخالي الوفاض لايسعه ان يعتلي منابر الوعظ ، ويكون لوعظه أثره البالغ

(١) البداية والنهاية ٢٨/١٣ .

في النفوس، ولولا تمكنه في العلم وتشعب معارفه لما نال تلك المنزلة .

٤ ـــ اشار المؤرخون إلى اهمية تسجيل الا لم وتقييده، ليكون نفعة أعم، ولم يكن ابن الجوزي فاتر الهمة في ذلك ، ولم يكن شك ابن خلكان مقبولاً حين استكثر مادون ابن الجوزي ، اذ قال في ذلك : وهذا شيء عظيم لايقبله العقل .

وأحسب ان مقولة ابن خلكان تدل على عظم شأن الرجل وكبر همته حتى قام بعمل جليل قلما يأتي بمثله الآخرون، وقد مرّ بنا ان سبط ابن الجوزي قد سمع جده يقول على المنبر: كتبت باصبعيّ هاتين ألفي مجلدة .

هذا بعض مايمكن لقارئ سيرته الوجيزة أن يقف عنده، متأملاً مدى عمق هذه النزعة التي أخذت عليه أقطار نفسه الطموح، وجعلت منه مثلاً نضعه نصب أعين دارسينا ـــ وهم سائرون على مدرجة العلم والمعرفة ـــ ليقتبسوا من بعض همته همة، ومن جهاده العلمي بعض عزم وقوة، علماً بأن ابن الجوزي ليس هو المفرد العلم في هذا الميدان بل هو واحد من اعلام بارزين تنابعوا في عصورنا العربية الاسلامية، فعرفوا بمثل ماعرف به ابن الجوزي من علو في الهمة وغزارة في العلم ووفرة في الانتاج، إلا أن يد الزمان قد عبثت بالكثير مما دونوا، فحالت بيننا وبين الوقوف عليها والانتفاع منها، ومع ذلك فأن في ما وصل الينا غُنيةً عما ضاع واندثر .

ومثل ابن الجوزي يعيش في العلم وللعلم لابدّ أن يرسم لجيله والأجيال التي تلي من بعده خطوطاً تحتذى ومفاهيم تحفز الهمم إلى الدرس والتعلم، فكان فيما دون خطوط بارزة استطاع هذا البحث ان يعرضها مجتمعة بعد أن كانت متفرقة منبثة في مواضع مختلفة من مؤلفات ابن الجوزي ، تجتمع كلها لتبوئ ابن الجوزي ـــ في نهاية مطافها ـــ رجلاً من رجال التربيةو التعليم يقف إلى جانب الغزالي وابن مسكويه وابن خلدون وابن عبد البر والزرنوجي والعلموي واخوان الصفا ممن تحدثت عنهم مصادر التربية والتعليم بشيء

من التركيز والافاضة . (١)

ثانياً : مبادىء ونظرات عامة :

١ - العقل ودوره في التعليم

قدم ابن الجوزي الحديث عن العقل في مستهل « كتاب الأذكياء » مورداً احاديث شريفة وأقوالاً طريفة في فضيلة العقل ، بوصفه مناط العلم النافع واستيعاب مهماته وضرورياته ، وضبط شوارده ، ثم نقل ذلك العلم المستوعب إلى عالم الواقع لينتفع به القاصي والداني . ومن جملة ماورد -على سبيل المثال لا الحصر- قول رسول الله صلى الله عليه وسلم - «لاتعجبوا بأسلام امرىء حتى تعرفوا عقدة عقله» (٢) .

وعن ابي هريرة(رض) انه قال:« سمعت رسول الله - صلى الله عليه وسلم يقول: اول شيء خلقه الله القلم ، ثم خلق النون وهي الدواة، ثم قال: اكتب - قال: وما اكتب؟ قال: اكتب مايكون وما هو كائن إلى يوم القيامة، ثم خلق العقل، وقال: وعزتي لأكملنك فيمن احببت ، ولأنقصنك ممن أبغضت» (٣) .

وفي حديث لوهب بن منبه يبين لنا المخاطر التي تعرض للجاهل وان كان مؤمناً، فان الشيطان يسيرٌ عليه ان يستزله فيسرع في الانقياد اليه بخلاف المؤمن العاقل الذي يدرك بكمال عقله وعمق بصيرته مايلمّ به من الأخطار اذا ما استزله الشيطان.

عن وهب قال: «اني وجدت فيما أنزل الله على أنبيائه أن الشيطان لم يكابد شيئاً أشد عليه من مؤمن عاقل، وأنه يكابد مئة رجل فيستجرهم حتى يركب رقابهم فينقادون له حيث شاء، ويكابد المؤمن العاقل فيتصعب عليه حتى لاينال منه شيئاً من حاجته» .

---

(١) ينظر على سبيل المثال : التربية عبر التاريخ للدكتور عبدالله عبد الدائم وتاريخ التربية والتعليم في الاسلام لمحمد اسعد طلس .

(٢)، (٣) كتاب الأذكياء ٨ .

وقال وهب: « لإزالة الجبل صخرة صخرة وحجراً حجراً أيسر على الشيطان من مكابدة المؤمن العاقل، لأنه اذا كان مؤمناً عاقلاً ذا بصيرة فهو أثقل على الشيطان من الجبال وأصعب من الحديد، وانه ليزاوله بكل حياته، فاذا لم يقدر أن يستزله قال: ياويله ماله ولهذا، لاطاقة لي بهذا، ويرفضه ويتحول إلى الجاهل فيستأسره ويتمكن من قيادة حتى يسلمه إلى الفضائح التي يتعجلها في عاجل الدنيا» . (١)

وفي الباب الثاني من كتابه يورد اقوالاً عن ماهية العقل ومحله، ثم يحقق في هذه المقولات تحقيقاً يجعل به ماهية العقل أمراً مرتبطاً بالعلم والتعلم وإعمال الفكر فيما خفي من أمر الصناعات ومقدار الانتفاع من التجارب وقمع الشهوات التي تخلّ بقيمة الانسان. يقول ابن الجوزي: « واعلم أن التحقيق في هذا ان يقال هنا الاسم أعني العقل ينطلق بالاشتراك على أربعة معان: احدهما الوصف الذي يفارق به الانسان البهائم، وهو الذي استعد لقبول العلوم النظرية وتدبير الصناعات الخفية الفكرية، وهو الذي أراده من قال غريزة، وكأنه نور يقذف في القلب يستعد به لإدراك الأشياء، والثاني ماوضع في الطباع من العلم بجواز الجائزات واستحالة المستحيلات، والثالث علوم تستفاد من التجارب تسمى عقلاً، والرابع أن منتهى قوته الغريزية إلى ان تقمع الشهوات الداعية إلى اللذة العاجلة» (٢)

يستدل ابن الجوزي على عقل العاقل وذكاء الذكي بما استوعب من علوم ، وما أوتي من معرفة ينتفع بها، ومعنى ذلك أن العقل الراجح السديد يدعو صاحبه إلى الاقبال على العلم والتزود منه، لأنه يعرف للعلم قدره، وقد روى أن الشعبي الفقيه قد طلب منه زياد بن أبيه أن يدخل عليه رجلاً عاقلاً، فجاءه برجل تبدو عليه مخايل العقل والذكاء، وبعد أن أعد له مايهيىء له الطمأنينة

(١) كتاب الأذكياء ٩ .
(٢) كتاب الأذكياء ١٠ – ١١

والراحة والسكينة راح يسأله. يقول الشعبي: فما سأله عن شيء إلا وجد عنده بعض مايريد» (١)

وذكر من حكم لقمان لابنه قوله: « يابني مايتمّ عقل امرىء حتى يكون فيه عشر خصال » (٢) وذكر من جملة هذه الخصال العشر أنه لايسأم من طلب الفقه طول دهره» (٣) .

من ذلك نستخلص أن طلب العلم والاقبال على مدارسته صورة من صور كمال العقل وتمام الادراك، والعزوف عن ذلك منقصة تقدح في قدر الانسان وتحط من منزلته بين سائر من يعايشهم ويخالطهم، وقد حرص ابن الجوزي أن يجعل من مروياته حافزاً على تملّي أثر العلم في حياة الانسان ودوره في تبوئه المقام اللائق الذي تهفو اليه النفوس.

٢ ـ قيمة العلم وفضيلته ولذة طلبه

لم يجد ابن الجوزي شيئاً من أمور الدنيا يستأثر باهتمامه كطلب العلم والانشغال به انشغالاً اشتملت عليه جوارحه.

يقول: « ليس في الوجود شيء أشرف من العلم، كيف لا وهو الدليل، فاذا عدم وقع الضلال. وإن من خفي مكايد الشيطان ان يزين في نفس الانسان التعبد ليشغله عن افضل التعبد وهو العلم» (٤)

انه يقدم لنا التبرير الواقعي لهذه الرؤية العميقة للعلم، فانه بمثابة السراج الذي يكشف له ظلمات الطريق ، والدليل الذي يقيه تيه المسيرة وهو في مقولته يضمن إشارة حرية بالتأمل وهي تحذيره من الوقوع في وهدة الجهل والقناعة بالعلم القليل الذي لايبصر الانسان بمواقع قدميه على مدرجه الحياة ، ولا يمنحه القدرة على التمييز بين النافع والضار، كما لايمنحه الرؤية الحصيفة في الاختيار. كما انه يجعل للعبادة بعدها الواقعي الموصول بالحياة، فبدون العلم تكون العبادة

(١) كتاب الأذكياء ١٥
(٢) (٣) كتاب الأذكياء ١٥
(٤) صيد الخاطر ٧٤

عملا آلياً لايحقق ما يتوخى فيها من النتائج ما شرعت من اجله .

ومن اجل ان لا يكون طلب العلم ثقيل الوطأة على النفس يضيق به صدر طالبه أشعر ابن الجوزي كل رواد العلم وطلابه أن في العلم لـذة تفوق جميع اللذات الحسية من خلال احساسه هو نفسه .

قال :« فان التذاذي بالعلم وادراك العلوم أولى من جميع اللذات الحسية، فهو الذي علمني وخاق لي ادراكاً وهداني الى ما أدركته » (١) .

ومن خلال هذه الاشارة يقف القارىء على البعد النفسي في طلب العلم، فاللذة من الأمور التي تتطلبها النفس الانسانية .

ومن اجل ان تكون هذه اللذة سامية شريفة وجه النفس الى ان تلتمسها في اشرف مضمار وهو مضمار العلم ، وهو بذلك يقطع السبيل امام النفس ان تطلب لذاتها في الرغبات الهابطة التي تقدح في الانسانية وتصرفها عن مهمات الأمور ، وليس هناك من مهمات في حياة الانسان تعدل أهمية العلم وطلبه والاقبال عليه ، وأذا كان ذلك مقترناً بالشغف والحب واستشعار اللذة الروحية فانما توفرت بكل ذلك عوامل التحفيز والاستمرار واستسهال الصعب وتذليل العسير وتجاوز العقبات .

ويعطي ابن الجوزي المربى لجمهرة المعلمين والقادة المربين اشارة الاهتمام بالبعد النفسي في عملية التربية والتعليم ، وليس الاهتمام بهذا الجانب مما اصطنعه المربون المحدثون بل نجد ذلك واضحاً عند المربين المسلمين .

قال ابن الجوزي في بيان شرف العلم وفضيلته :

«فسبحان من خصص الخصوص بخصائص شرفوا بها على جنسهم، ولا خصيصة اشرف من العلم ، بزيادته صار آدم مسجوداً له . وبنقصانه صارت الملائكة ساجدة » (٢) .

---

(١) صيد الخاطر ٩

(٢) صيد الخاطر ٨٧

وحين يتميز الانسان بهذه الخصيصة فلا مناص له ـ اذن ـ أن يسلك الى مصادر العلم سبيله مستسهلا في طلبه كل صعب ، وهو بذلك يحقق في ذات نفسه وفي واقع حاله انسانيته ، فتلك من اللفتات الذكية البارعة التي تحفز الانسان الى طلب العلم لينأى بنفسه عما يقدح بها حين يعزف عن العلم وطلبه .

٣ ـ الاستزادة من العلم :

نظر ابن الجوزي الى العلم فرأى أن لا حدود له ، وكأنه بحر لا ساحل له، والعالم عنده من استمر في طلبه دون أن يقنع بما حصل عليه ، ومهما كان محصول طالب العلممنه فانه ليس بكافٍ بل يتطلب المزيد من الدرس والمتابعة. ولذلك ذكر بأن أفضل الاشياء التزيد من العلم ، فانه من اقتصر على ما يعلمه فظنه كافياً استبد برأيه ، وصار تعظيمه لنفسه مانعاً له من الاستفادة والمذاكرة تبين له خطأه » (١) .

يشير بذلك الى ان التوقف عن طلب العلم يعرض المرء الى ان يعظم نفسه ويستكبر ذاته فيستعلي على الناس بما لديه من العلم، فتلك مظنه الكبر والعجب، مما يحمله على ان يقول برأيه وأن يجيب الناس بما لا يعلم ، ثم يفضي الأمر الى ان يمتنع عن المذاكرة والمراجعة التي لم يحط بها علماً فيقع في الخطأ .

ثم يمضي محذراً من مغبة التوقف عن التعلم والاستزادة فيقول : «غير أن اقتصار الرجل على علمه اذا مازجه نوع رؤية للنفس ـ اي عجب بها ـ حبس من ادراك المطلوب »(٢)

ولعله يريد من أدراك المطلوب ابتغاء وجه الله تعالى ومثوبته في تعليم الناس ثم ادراك المطلوب في معرفة الناس بمقتضيات ما يدلي اليهم من العلم لاسيما في العلوم الشرعية التي تنبني عليها مسائل التحليل والتحريم .

---

(١) صيد الخاطر ٨٧

(٢) صيد الخاطر ٨٨

٤ ـ بذل الهمة في طلب العلم

حبب العلم وطلبه الى ابن الجوزي صغيراً فشب على ذلك شغفاً محباً ، فحببه هو كذلك الى الناس جميعاً ، وعرض لنا صورة من همته العالية في هذا حتى عد في ذلك مضرب المثل بل موضع الاعجاب .

يقول : «فاني اذكر نفسي ولي همة عالية وانا في المكتب ابن ست سنين قرين الصبيان الكبار ، قد رزقت عقلا وافراً في الصغر يزيد على عقل الشيوخ فما أذكر أني لعبت مع الصبيان قط ولا ضحكت ضحكاً خارجاً » (١)

«حتى اني كنت ولي سبع سنين أو نحوها أحضر رحبة الجامع فلا أتخير حلقة مشعبة ، بل أطلب المحدث فيتحدث بالسير فأحفظه جميع ما أسمعه وأذهب الى البيت فأكتبه » (٢)

إن ضبط العلوم واستيعاب المعارف لا يتأتيان للمرء من ايسر السبل وإنما يتم ذلك بالحرص البالغ على الاحاطة ، والتأمل الدقيق في ما يدون أو يلقى على الأسماع وتتبعه شوارد المعرفة في مصادرها ومظانها ، دون الاكتفاء بالبلغة اليسيرة ، او العزوف عن الصعب الذي لا يدرك لأول وهلة .

وقد يتطلب ذلك كله جهداً غير طبيعي ، وقد يضحي من اجله بالشيء الكثير من متع النفس والراحة التي طالما يتطلبها الانسان لنفسه ، وقد يقتضي سهراً دائباً .

يقول ابن الجوزي مصوراً لنا همته العالية في طلب العلم :

« ولقد كنت أدور على المشاريخ لسماع الحديث فينقطع نفسي من العدو

(١) احسب ان الشيخ يريد انه لم يتخذ اللعب مع الصبيان دأبه الذي يحرص عليه ، وانه لم يضحك ضحكاً يخرجه عن وقاره وادبه .. وقال محققا « لفتة الكبد إلى نصيحة الولد كان رسول الله عليه السلام يفر لعب الصبيان حينما كان يمربهم ويلعبون ويسلم عليهم.

(٢) لفتة الكبد إلى نصيحة الولد ١٢

لئلا أسبق » (١) .

ويبين كذلك أن لبذل الهمة نتائج علمية لايستغني عنها ولا يفرط بها ، ومن ذلك تشعب معارف الانسان وتعوده على الاستقصاء ، يقول :

«اني رجل حبب الي العلم من زمن الطفولة فتشاغلت به ، ثم لم يحبب الي فن واحد منه بل فنونه ، ثم لاتقتصر همتي في فن على بعضه بل أروم استقصاءه والزمان لايسع والعمر أضيق والشوق يقوى والعجز يظهر فيبقى وقوف بعض المطلوبات حسرات » (٢) .

وفي مقارنة له بين علو همة السلف وضعف همة الخلف يكشف لنا عن رؤية علمية تربوية متكاملة بعيدة الأغوار يعرضها لنا ليحفز بها الهمم الى اقتفاء منهج علماء السلف في تدوين العلوم في تصانيف جمعت بين العمق والاستيعاب ، وضرورة حفظ تراثهم من الاندثار كما فعل بعض خلفهم ممن لم يعرفوا لذلك التراث العظيم قدره ، بل مالوا الى النتف التي لا تغني ولا تسمن ، ولا تحقق الاحاطة بمتطلبات ذلك العلم يقول ابن الجوزي :

«كانت همم القدماء من العلماء علية تدل عليها تصانيفهم التي هي زبدة أعمارهم ، إلا أن أكثر تصانيفهم دثرت ، لأن همم الطلاب ضعفت فصاروا يطلبون المختصرات ولا ينشطون للمطولات ..... فسبيل طالب الكمال في طلب العلم والاطلاع على الكتب التي قد تخلفت عن المصنفات ، فليكثر من المطالعة فأنه يرى من علوم القوم وعلو هممهم ما يشحذ خاطره ويحرك عزيمته للجد ، وما يخلو كتاب من فائدة .... واني أخبر عن حالي ما أشبع من مطالعة الكتب ، وأذا رأيت كتاباً لم أره فكأني وقعت على كنز » (٣) .

٤ ــ اقتران العلم بالعمل

لم يكن اقبال ابن الجوزي على العلم على النحو الذي رأينا لمجرد الزهو بوفرة المعلومات

(١) لفتة الكبد إلى نصيحة الولد ١٣ .

(٢) صيد الخاطر ٢٢

(٣) صيد الخاطر ٣٦٦

والادلال على الاقران بكثرة الحفظ وامتلاك الكتب. بل كان يعد الزهو والعجب من أمراض النفس التي لا يليق بالعلماء أن يتلبسوا بها ، فكان دأبه من الاستزادة أن يقرن ما يناله من جديد العلم وطارف المعرفة بالعمل الواعي المدرك لأبعاد الحياة ، ووضع الطاقات العلمية في خدمة المصالح الانسانية وجعل ذلك من أدوات التقدم والبناء .

ويبين لنا أن الانصراف عن العلم وحصر العمل في ميدان العبادة ضرب من الجهل ، كما بين ان العمل بمقتضيات العمل اي ربط العلم بالحياة من سمات العلماء بل من أبرز وظائف الأنبياء ، ولكي يتسق مع هذا التصور المفهوم القائل بأن العلماء هم ورثة الأنبياء قرن استحقاق العلماء لصفة العلم بالتزامهم منهجاً تنعكس آثاره علمياً في واقع الحياة بصورة ملموسة .

قال : «وكلما جدّ العباد في العبادة وصاح بهم لسان الحال عباداتكم لايتعداكم نفعها ، وانما يتعدى نفع العلماء وهم خلفاء الله في الأرض ، وهم الذين عليهم المعول ولهم الفضل » (١) .

ويصنف ابن الجوزي الناس في مضمار الفضائل مراتب ، وهو لايبخس لأحد فضلا ، إلا أن الصورة المتكاملة في من يعلو أفضل المراتب ذلك الذي يجمع بين العلم والعمل .

قال : «ثم اعلم أن طلب الفضائل نهاية مراد المجتهدين ، ثم الفضائل تتفاوت فمن الناس من يرى الفضائل بل الزهد في الدنيا ، ومنهم من يراها التشاغل بالتعبد ، وعلى الحقيقة فليست الفضائل الكاملة الا الجمع بين العلم والعمل فاذا حصلا رفعاً صاحبهما الى تحقيق معرفة الخالق سبحانه وتعالى ، وحركاه الى محبته وخشيته والشوق اليه ، فتلك الغاية المقصودة » (٢) .

ويمضي ابن الجوزي في بيان الصلة الوثيقة بين العلم والعمل ، وضرورة

---

(١) صيد الخاطر ٢٨

(٢) لفتة الكبد إلى تربية الولد ٩

الالتزا م بمبدأ الموازنة الدقيقة بينهما ، حتى جعل ذلك من علامات النجابة في العالم وسمة المروءة ، وعمق الادراك وكمال العقل .

قال : «ثم تأملت العلماء والمتعلمين فرأيت القليل من المتعلمين من عليه أمارة النجابة طلب العلم للعمل به وجمهورهم يطلب من يصيره شبكة » (١)

وهذا تصوير بارع من الشيخ في بيان حال صنف من العلماء والمتعلمين يجعل من علمه وسيلة الانتفاع غير المشروع ، غير عابىء بعظم الأمانة التي يضطلع بها ، وفي هذه اللفتة ما ينبىء عن عميق اجلاله لنعمة العلم ، ووفاء حق هذه النعمة بالعمل بمقتضاها في تغيير معالم الحياة الانسانية وانارة السبيل أمامها لتأمن العثرات وتبلغ اسمى الغايات .

ومن حرصه على لفت الأنظار الى قيمة اقتران العلم بالعمل انه لم يجعل كثرة العلم عند الرجل مقياس التفاضل ، فرب عالم عرف بغزارة العلم وهو قاعد عن اداء الواجب المقتضى منه ، الى جانب من يمتلك قدراً محموداً منه فيبثه في الناس معلماً او مرشداً او مربياً .

قال في بيان ذلك :

« لقيت مشايخ أحوالهم مختلفة يتفاوتون في مقاديرهم في العلم، وكان أنفعهم لي في صحبته العامل منهم بعلمه،وان كان غيره أعلم منه» (٢) .

ويستلهم في استخلاص هذه الرؤى والنظرات العلمية والتربوية سيرة السلف الصالح من علماء المسلمين الذين كان دأبهم أن يؤدوا أمانة العلم بالعمل بمقتضاه وترسم مضامنيه البناءة الهادفة التي تصلح النفوس وتقيم بناء المجتمعات سليماً قوياً.

لذا فهو يضع أمامنا جملة صالحة من أقو ل السلف لتتخذها الأجيال مثلاً وقدوة في ارتشاف العلم بعزم واخلاص، وتحويل نظرياته ومبادئه إلى واقع أفضل.

« وجاء مالك بن دينار إلى الحسن يتعلم منه ويقول: الحسن استاذنا، واذا

---

(١) صيد الخاطر ٣٩ .

(٢) صيد الخاطر ١١٣ .

رأى العلماء لهم بالعلم فضلاً صاح الحال بالعلماء: وهل المراد من العلم الا العمل» (١) .

وقالت أم الدرواء لرجل: « هل عملت بما علمت، قال: لا، قالت: فلم تستكثر من حجة الله عليك؟ » (٢)

وقال ابو الدرداء: « ويل لمن لم يعلم ولم يعمل مرة. وويل لمن علم ولم يعمل سبعين مرة » (٣)

ثالثاً: اسس التعليم وآثاره

١ — الجانب العقائدي في التعلم:

جعل الاسلام طلب العلم فريضة من الفرائض الجليلة في حياة الانسان، لأنه يرشده إلى أصح سبل العبادة، وأفضل صور العمل في مرضاة الله تعالى، ويجنبه المزالق التي يفضي اليها الجهل بحقائق الأمور، ويبين لنا أن العلم يبصر المرء بالأدلة اليقينية التي تصله بخالقه، فيعرفه حق المعرفة، ويمتثل لأوامره بوعي وادراك عميقين، فلا يتعرض ايمانه للاضطراب، ولا يداخل نفسه الشكوك والوساوس، فيكون من امره على أفضل وجوه الصلاح والخير.

قال ابن الجوزي « واول ماينبغي النظر فيه معرفة الله تعالى بالدليل، ومعلوم أن من رأى السماء مرفوعة، والأرض موضوعة وشاهد الأبنية المحكمة خصوصاً في جسد نفسه علم أنه لابد للصنعة من صانع، وللمبني من بان » (٤)

ولاشك أن هذه الملاحظ ليست لمجرد النظر السطحي بل فيها مافيها من التحفيز الضمني إلى الأخذ بأسباب العلوم الطبيعية التي اشتهر في مضمارها علماء مسلمون أمدوا الميادين العلمية بمنجزاتهم ومبتكراتهم التي عدت من الممهدات الأساسية للتطور العلمي والتكنولوجي.

---

(١)، (٢)، (٣)، صيد الخاطر ١٨ .

(٤) لفتة الكبد إلى تربية الولد ٩ .

وكلما خطا العلم أشواطاً موغلة بعيدة للكشف عن كل مجهول كان ذلك أدعى إلى توثيق الايمان بعظمة الخالق وحسن تدبيره وجليل صنعه.

وليأمن المتعلم عثرات الطريق يوجهه إلى علم يعزز به عقيدته ويمده بالرؤية الأيمانية النقية المنزهة من التزيد والانحراف مما يدخل في باب البدع المنهي عنها، لذلك يدعوه إلى القرآن الكريم يقرأه ويتأمله ليحقق بالقراءة والتأمل مايراد من المؤمن أن يحققه في ذات نفسه وفي محيط واقعه خلقاً وسلوكاً ومعاملات.

قال: «ثم يتأمل دليل صدق الرسول – صلى الله عليه وسلم – اليه، وأكبر الدلائل القرآن الذي أعجز الخلق أن يأتوا بسورة من مثله، فاذا ثبت عنده وجود الخالق وصدق الرسول – صلى الله عليه وسلم – وجب تسليم عنانه إلى الشرع، فمتى لم يفعل دلّ على خلل في اعتقاده، ... فينبغي لذي الهمة أن يترقى إلى الفضائل فيتشاغل بحفظ القرآن وتفسيره، وبحديث الرسول – صلى الله عليه وسلم – وبمعرفة سيره وسير أصحابه والعلماء بعدهم ليتخير مرتبة الأعلى فالأعلى، ولابّد من معرفة مايقيم به لسانه من النحو ومعرفة طرف مستعمل من اللغة، والفقه أصل العلوم، والتذكير حلواؤها وأعمها نفعاً (١)»

ولعلك حين تقف بخاصة عند قوله: «فمتى لم يفعل دل على خلل في اعتقاده عرفت مبلغ عمق رؤيته في صحة العقيدة المستنيرة بالعلم، ومقدار جدوى ذلك في السلوك والعمل والعبادة.

ويحرص الرجل أن يكون جهده خالصاً لله تعالى، موضحاً أن من أعظم ثمرات هذا الجهد معرفته لله تعالى وبذل طاقاته العلمية في المضمار النافع الذي يعم خيره الناس.

قال: «ثم ان العلم دلني على معرفة المعبود وحثني على خدمته، ثم صاحت بي الأدلة عليه إليه، فوقفت بين يديه فرأيته في نعته وعرفته بصفاته، وعانيت بصيرتي من ألطافه ما دعاني الى الهيمان في محبته، وحركني الى التخلي لخدمته ....

---

(١) لفتة الكبد إلى تربية الولد ١٠

فكلما ملت إلى الانقطاع عن الشواغل الى الخلوة صاح بي العلم: أين تمضي . أتعزف عني وأنا سبب معرفتك ؟» (١) .

وفي مقارنة له بين طلب العلم والانصراف عنه الى العبادة يوضح لنا أن طلب العلم لاينبغي له أن ينفصل عن العبادة بل هو جزء منها ،وقد عرض لهذا الموضوع رداً على من كانوا يعجبهم فعل المنصرفين الى العبادة فحسب ،ويعد ذلك من فعل العوام ، حيث قال :

«ولقد رأينا وسمعنا من العوام أنهم يمدحون الشخص فيقولون :

لاينام الليل ولا يفطر النهار ، ولا يعرف زوجة، ولا يذوق من شهوات الدنيا شيئاً، فقد نحل جسمه ودق عظمه حتى انه يصلي قاعداً فهو خير من العلماء الذين يأكلون ويتمتعون ... ذلك مبلغهم من العلم، ولو علموا ان الدنيا لو اجتمعت في لقمة فتناولها عالم يفتي عن الله،ويخبر بشريعته كانت فتوى واحدة منه يرشد بها الى الله تعالى خيراً وأفضل من عبادة ذلك العابد باقي عمره ،وقد قال ابن عباس رضى الله عنهما : فقيه واحد أشد على إبليس من ألف عابد، ومن سمع هذا الكلام فلا يظنن أنني أمدح من لا يعمل بعلمه ، وانما أمدح العاملين بالعلم » (٢) .

٢ ــ عامل الزمن في عملية التعلم والتعليم :

يضعنا ابن الجوزي أمام معادلة هي من الدقة بحيث تتأثر نتائجها بمقدار الحرص على اقامتها تأثراً بالغاً ، فهو يرى أن الزمن أضيق من أن يتسع أمام المرء ليحيط بالعلوم المتشعبة الممتدة إلى آماد بعيدة،ولذلك يخرج علينا برؤية تقيم الموازنة الدقيقة في اغتنام الزمن لتحصيل ما ينبغي تحصيله من العلوم النافعة ، والموازنة هذه

---

(١) صيد الخاطر ٢٣ .

(٢) صيد الخاطر ٢٠ .

تقوم على أساس تقديم الأهم من العلوم على مهمها ، لأن الأهم أجدى نفعاً وأشمل فائدة وأعمق أثراً .

ولنستمع اليه وهو يعرض لنا رؤيته في استثمار الزمن وتوظيفه ، يقول : « وانفاق الزمن في تحصيل هذا الفاضل ، وليس يهم مع ترك المهم غلط ، وايثاره على ما هو أنفع وأعلى رتبة كالفقة والحديث غبن ، ولو اتسع العمر لمعرفة الكل كان حسناً ، ولكن العمر قصير فينبغي ايثار الأهم والأفضل » (١) وشخص لولده وهو ينصحه أهمية الزمن واغتنامه في تلقي العلم محذراً اياه من أن يهدر هذا العنصر من حياة الانسان : قال : « واعلم يابني أن الايام تبسط ساعات ، والساعات تبسط أنفاساً ، وكل نفس خزانة ، فاحذر أن يذهب نفس بغير شيء فترى في القيامة خزانة فارغة فتندم ، .... وفي الحديث « من قال سبحان الله العظيم وبحمده غرست له نخلة في الجنة » فانظر إلى مضيع الوقت كم يفوته من النخيل » (٢) .

ولا شك أن النخيل التي يعنيها في تعليقه على الحديث الشريف ترمز الى مقدار الفوائد التي يمكن ان يجنيها الانسان في حياته بعدم تفريطه في اغتنام فرص التعلم والانتفاع إضافة إلى أنها تعني الأجر والمثوبة التي هي هدف المؤمن في آخرته، وبين المعنيين صلة وثيقة، بل المعنى الثاني — أي أجر الآخرة — هو ثمرة المعنى الأول أي الانتفاع من الوقت وحسن استثماره فيما يجدي، وما يصحب ذلك من مجانبة لكل مايعود على الانسان من ضرر، أو مايكون مجلبة لغضب الله تعالى. مفوتاً على نفسه مايمكن أن يناله من مثوبة وأجر.

ويعالج ابن الجوزي مشكلة يواجهها كثير من الناس فاتتهم فرص التعلم ، فانكفأوا على وجوههم يائسين ، ولايليق بهم أن يلتمسوا لأنفسهم أسباب التعلم ظناً منهم أن ليس في العمر مايستحق العناء ، فيهون عليهم ابن الجوزي

(١) نقدالعلم والعلماء ١٢٣

(٢) لفتة الكبد إلى تربية الولد .

ذلك الأمر الذي هالهم ويبعث في نفوسهم الأمل والتحفز إلى اللحاق بالركب ، قال :

«.... واندم على مامضى من تفريطك، واجتهد في لحاق الكاملين مادام في الوقت سعة، واسق غصنك، مادامت فيه رطوبة ، واذكر ساعتك التي ضاعت فكفى بها عظة، ذهبت لذة الكسل فيها وفاتت مراتب الفضائل، وقد كان السلف الصالح رحمهم الله يحبون جمع كل فضيلة ويبكون على فوات واحدة منها »(١) .

لقد ساق ابن الجوزي هذه النصيحة إلى ولده أبي القاسم حين رأى منه نوع توانٍ وتباطؤ عن الجد في طلب العلم (٢) .

ثم يحذر أولئك الذين فاتتهم فرص التعلم ولم يحاولوا أن يستدركوا لأنفسهم مافاتها من منافع التعلم فوصف صنعهم ذلك بأنه تخبط أي قلة في العقل وفساد في الرأي وما ينجم عنه من سلوك غير قويم أو هادف.

قال في ذلك: « وكل من فاته التعلم تخبط ، فأن حصل له وفاته العمل به كان أشد تخبيطاً» (٣) .

٣ ـ ازالة مظاهر الجهل والامية :

ان حث الاسلام على طلب العلم أمر أشهر من أن يعرف به ، وحسبه انه جعل طلبه فريضه على كل مسلم ومسلمة ولذلك فقد أعلن ساعة انبثاقه حرباً على الجهل والأمية ، حتى انتشرت حضارته القائمة على اسس من علوم الدين والشريعة مقترنة بالعلوم الطبيعية المتعددة الألوان والمتشعبة المناحي تحقيقاً للموازنة الحضارية التي تجمع بين متطلبات الحياة الدنيا والحياة الأخرى .

« فلقد كان هذا الهدف العام خصيباً ولوداً قادراً على ان يفتق شتى الأهداف ، وكان في صلبه التبصر في شتى ظواهر الكون والاطلاع

---

(١) المصدر نفسه ١٤

(٢) المصدر نفسه ٧

(٣) نقد العلم والعلماء ٢٦٥

على مختلف حقائق الوجود والاحاطة بكل علم وفن وصناعة (١) »

ورصد ابن الجوزي في مجتمعه كل المظاهر التي يأخذ خطها البياني في الانحدار الحضاري لينبه إلى خطورتها وآثارها السيئة ، ومجانبتها لأهداف الاسلام في اقامة الموازنة الحضارية في العقيدة والعمل والبناء بشكل يتلاحم تلاحماً عضوياً بين هذه العناصر ، فرأى أن الانصراف عن العلم تخبيط يدل على فساد التصور وخطل الرأى ومجانبة الحق . كما رأى أن ذلك لون من ألوان تلبيس الشيطان على صنف من الناس يشغلهم عن العلم .

قال : « وكان أصل تلبيسهم عليهم — اي تلبيس الشيطان على الزهاد . انه صدهم عن العلم ، وأراهم أن المقصود العمل ، فلما أطفأ مصباح العلم عندهم تخبطوا في الظلمات » (٢) .

وليس من شك أن الظلمات هنا هي ظلمات الجهل والأمية وليس حرياً بمجتمع يحكم الاسلام فيه النفوس والعقول ويمسك بزمام التربية والتوجيه أن يسوده شيء من ظلمات الجهل والانصراف عن العلم ، فيتردى في وهدة التأخر والتقهقر الحضاري . ومن مقولاته في هذا الصدد مما ينبغي لنا أن نجعله علامة مضيئة في تاريخنا المشرق ما أثر عنه :

« قد سبق القول بأن العلم نور ، وأن ابليس يحسن للانسان إطفاء النور ليتمكن منه من الظلمة ، ولاظلمة كظلمة الجهل » (٣) .

ويقف ابن الجوزي بسداد نظرته أمام طائفة من الناس لم يكن لها حظ وافر من عمق النظرة وواقعية الرأى وسداد البصر بمتطلبات الاسلام في الحياة دأبت على صرف الناس عن العلم وطلبه ، فرأت أن في ذلك هدراً للجهد وتفويتاً للفضل ، وحمل صنيعهم ذلك على أنه من تلبيس ابليس رمز الشر

---

(١) التربية عبر التاريخ ١٤٣

(٢) نقد العلم والعلماء ١٥٨ .

(٣) المصدر نفسة ٣١٥

والهدم والتضليل عن الحق. قال : « اعلم أن اول تلبيس على الناس صدهم عن العلم ، لأن العلم نور ، فاذا أطفأ مصابيحهم خبطهم في الظلم كيف شاء ، وقد دخل على الصوفية في هذا الفن من ابواب : أحدها : أنه منع جمهورهم من العلم أصلا ، وأراهم انه يحتاج إلى تعب وكلف ، فحسن عندهم الراحة ، فلبسوا المراقع وجلسوا على بساط البطالة ..... ومن الصوفية من ذم العلماء ورأى أن الا شتغال بالعلم بطالة .... والثاني : أنه قنع منهم باليسير منه ففاتهم الفضل الكثير في كثرته » (١) .

وفي هذه المقولة ملاحظ يمكن أن نجملها فيما يأتي :

أ ـ أن الجهل هو الانصراف عن تلقي العلم والانقطاع عنه .

ب ـ أن الانصراف عن العلم يورث المرء كسلاً وبطالة ، ففي ذلك تعطيل الطاقات التي تمنح المجتمع حياة وحركة وتقدما .

جـ ـ إن من مفاهيم الجهل الاكتفاء بالقليل اليسير عن الكثير الوافر .

ومما يدخل في هذا الباب أن يتدارك أهل العلم مايشيع في اوساط الناس من اخطاء علمية ، فيندبوا أنفسهم إلى معالجة هذه الظاهرة، وقد نبه ابن الجوزي إلى ضرورة اضطلاع أهل العلم بتصحيح الأخطاء وتقويم المعوج وبيان وجوه الصواب ليستقيم أمره على المحجة الواضحة الصحيحة،وندب ابن الجوزى نفسه إلى معالجة هذه الظاهرة ، فقال :

« وبعد فأني رأيت كثيراً من المتنسبين إلى العلم يتكلمون بكلام العوام المرذول ، جريا منهم على العادة ، وبعدا عن علم العربية ، ورأيت بيان الصوا ب في كلامهم مبدداً في كتب أهل اللغة ، وجمعه يثقل عنه المتكاسل عن طلب العلم ، فقد أفرد قوم مايلحن فيه العوام ، فمنهم من قصر ومنهم من رد ما لايصلح رده . فرأيت ان انتخب من صالح ذلك ماتعم به البلوى دون مايشذ استعماله ويندر ، وأرفض من الغلط مالايكاد يخفى » (٢)

---

(١) المصدر نفسه ٣٠٩ — ٣١٠ .

(٢) تقويم اللسان ٧٣ — ٧٤ .

ذلك ملحظ كبير يوجه ابن الجوزي أنظار الدارسين اليه . فقد عد الخطأ في الكلام ، والاستهانة بضبط قواعده وأصوله ضرباً من الجهل، فلا ينبغي لأحد أن يستهين بصحة التراكيب التي تبنى عليها صحة مدلولاتها ، وهو بذلك يوسع مفهوم الأمية ولايقصرها على الجهل بالقراءة والكتابة ، فالضبط هو الشرط الاساسي للتعلم ، لاينبغي لأحد ان يفرط به .

٤ – العلم وأثره في السلوك الانساني :

ينبني كثير من سلوك الانسان على تصورات ومفاهيم معينة ، فالجهل يفضي في اغلب الأحيان إلى ان يسلك الانسان من السبل مايودي به إلى الخسران والهلاك أو أن يتخذ من المواقف مالايحسب حساباً لنتائجها ومآتيها ، فيكون الندم او الخذلان نصيبه .

ومن هنا كان العلم هو الوسيلة الفضلى للتمييز ، وسبيلا إلى الاختيار الأفضل ، لأنه يمنح الانسان رؤية تمتد إلى أبعد القضايا مرتبطة بالزمن الحاضر مستجلية آفاق المستقبل الآتي ، فعندئذ يكون اتخاذ القرار او الالتزام بموقف معين متأتيا عن بعد نظر وحصافة فكر وإصابة اجتهاد ونزوع إلى تبين وجوه الحق والصواب . وتلك ثمرات جليلة للعلم والمعرفة .

ومن تجارب الشيخ ابن الجوزي ان العلم قد صانه مما وقع فيه غيره من أوهام ، وما اصطلح عليهم من ضلالات ، وما حبب اليه من اشياء بدت له في معايير العلم خاطئة .

يحدثنا عن ذلك فيقول : « بكرت يوماً اطلب الخلوة إلى جامع الرصافة، فجعلت أجول وحدي واتفكر في ذلك المكان ومن كان به من العلماء والصالحين ، ورأيت اقواماً قد جاوروا فيه ، فسألت أحدهم : منذ كم أنت ها هنا ؟ فأومأ إلي : قريب من أربعين سنة . فرأيته في بيت كثير الدرن والوسخ ، وجعلت اتفكر في حبسه لنفسه عن النكاح هذه المدة ، فأخذت النفس تحسن ذلك وتذم الدنيا والاغترار بها ، فأقبل العلم ينكر على النفس، ونهض الفهم لحقائق

الأمور ، وموضوع الشرع يقوي ماقال العلم .... فان رسول الله صلى عليه وسلم – ونهى أن يبيت الرجل وحده ، وهؤلاء كل منهم يبيت وحده ، ونهى عن التبتل ، وهذا تبتل » (١) .

ويبين لنا ابن الجوزي كيف أن العلم يصحح المفاهيم ويقوم السلوك الانساني ، ولاسيما في مضمار التعبد ، ويحذر اولئك الذين استهوتهم أعمال إنما هي في مقياس الشريعة بدع وضلالات .

يقول : « ثم لاتنافي بين العلم والرياضة ، بل العلم يعلم كيفية الرياضة ويعين على تصحيحها ، وانما تلاعب الشيطان بأقوام أبعدوا العلم وأقبلوا على الرياضة بما ينهي عنه العلم ، والعلم بعيد عنهم ، فتارة يقطعون الفعل المنهي عنه وتارة يؤثرون ماغيره أولى منه » (٢) .

ويؤكد لنا أن العلم لاينال لذاته ، بل يكاد يفصح أن العلم للحياة ، ولابد ان يجتهد العالم او طالب العلم ان يتمثل آثار العلم في واقع الحياة سلوكاً قويماً ومفاهيم صحيحة ومعاملات سديدة وعلاقات سليمة وثيقة .

والى ذلك يشير بقوله : « وليس العلم بمجرد صورته هو النافع بل معناه ، وانما ينال معناه من تعلمه للعمل به ، فكلما دله على فضل اجتهد في نيله ، وكلما زاد نهاه عن نقص بالغ في مساعدته ، فحينئذ يكشف العلم له سره ، ويسهل عليه طريقه » (٣) .

ويعرض لنا من واقعه الذي عايشه صوراً لنماذج من هؤلاء الذين لم يؤثر العلم فيهم ، بل كانوا صوراً مشوهة ممسوخة لحملة العلم ، ذلك انهم لم يوازنوا في واقع الحياة بين العلم ومتطلباته العملية .

قال : « ورأيت شيخاً آخر حصل صور علم فما أفادته ، كان أي فسق أمكنه لم يتحاش منه ، وأي أمر لم يعجبه من القدر عارضه بالاعتراض على

---

(١) صيد الخاطر ١٠٢ – ١٠٣

(٢) صيد الخاطر ٣١٣ .

(٣) صيد الخاطر ١٢٥

المقدر ، فعاش اكدر عيش وعلى أقبح اعتقاد حتى درج ، وهؤلاء لم يفهموا معنى العلم ، وليس العلم صور الألفاظ انما المقصود فهم المراد » (١) .

وحين يؤكد الآثار الجليلة للعلم في حياة الناس يعرض لنا استكمالا للصورة مايتركه الجهل من آثار سلبية في حياتهم ، وما يتسم به سلوكهم من أخطاء وانحرافات تحتل ازاءها موازنة الحياة الانسانية، وتضمر الممارسات السليمة التي تكون عاملا فعالا من عوامل تقدم المجتمع الانساني .

قال ابن الجوزي : « فأما الجهال فانقسموا ، فمنهم سلطان قد ربي في الجهل ولبس الحرير وشرب الخمر وظلم الناس ، وله عمال على مثل حاله، فهؤلاء بمعزل عن الخير بالجملة ، ومنهم تجار همتهم الاكتساب وجمع الأموال، واكثرهم لايؤدي الزكاة ولايتحاشى من الربا ، فهؤلاء في صور الناس ، ومنهم أرباب معاش يطففون المكيال ويخسرون الميزان ويبخسون الناس ويتعاملون بالربا ..... ومنهم من يطلب اللذات ولايساعده المعاش فيخرج إلى قطع الطريق وهؤلاء أحمق الجماعة ...» (٢) .

رابعا : طرائق التعلم والتعليم

١ ـ الصبر على طلب العلم

ان طلب العلم ليس ترفاً يزجى به وقت الفراغ ، وانما هو رحلة الحياة الطويلة الشاقة، ولعل لذة هذه الرحلة في ما يحف طريقها من المشاق والمصاعب ، ويحفز ابن الجوزي برؤية المربي الحصيف أجيال المعرفة وطلاب العلم ان يتحملوا المشاق في سبيل الاحاطة بمتطلبات الدرس والتحصيل والصبر على ماتكابده النفس من عنت وصعاب، وقد تلمس ابن الجوزي خطوط هذه الصورة من سيرة رجال تحملوا الأعباء الشاقة ، وضحوا بملاذ الحياة وخفض العيش طلباً لفضيلة العلم والمعرفة .

---

(١) صيد الخاطر ٣٦٤

(٢) صيد الخاطر ٢٨١ — ٢٨٢ .

قال :«رأيت جماعة ممن أفنى أوائل عمره وريعان شبابه في طلب العلم يصبر على أنواع الأذى، وهجر فنون الراحات أنفة من الجهل ورذيلته ، وطلباً للعلم وفضيلته » (١) .

ومما نصح به الامام ابن الجوزي ولده أن يلتزم العزلة، وأحسب أن العزلة التي يعنيها ابن الجوزي ليس الا اغتنام الفرصة في مرحلة التعلم والسعي لتحصيل المعارف دون التهوين من شأن الوقت في لهو أو عبث ، والا فان العزلة التامة التي هي دأب الزهاد ليست مما يخطر على بال الشيخ المربي ومنهجه الواقعي في أن يكون للانسان دور فاعل في كل مضمار من مضامير الحياة ، ومصداق ماذهبنا اليه أنه قرن نصيحة ولده بالتحذير من جلساء السوء .قال: «وعليك بالعزلة فهي أصل كل خير ، واحذر من جليس السوء ، وليكن جلساؤك الكتب والنظر في سيرة السلف ، ولا تشتغل بعلم حتى تحكم ماقبله، وتلمح سيرة الكاملين في العلم والعمل ، ولا تقنع بالدون » (٢) .

ويبين لنا مالقيه من الشدائد في مرحلة طلب العلم ليجعل من نفسه قدوة للدارسين والعازفين عن الدرس على حد سواء فيزداد الدارس عزماً وقوة على مشاقه ، وتتحفز نفوس المتخاذلين الى تدارك مافات دون أن تقف المصاعب عقبة في طريقهم .

قال : « ولقد كنت في حلاوة طلبي العلم ألقى من الشدائد ما هو عندي أحلى من العسل لأجل ماأطلب وأرجو ، كنت في زمان الصبا آخذ معي أرغفة يابسة فأخرج في طلب الحديث .... وأقعد على نهر عيسى فلا أقدر على أكلها إلا عند الماء ، فكلما أكلت لقمة شربت عليها ، وعين همتي لا ترى الا لذة تحصيل العلم » (٣) .

ويصور لنا حبه الشديد للعلم متخذاً من البعد النفسي محكاً لصبر الدارسين على المكاره والمصاعب ، وذلك في قوله :

---

(١) صيد الخاطر ١٣٢
(٢) لفتة الكبد إلى تربية الولد ١٧
(٣) صيد الخاطر ١٩١

«مايتناهى في طلب العلم الا عاشق العلم ، والعاشق ينبغي أن يصبر على المكاره » (١) .

٢ – وسائل حفظ العلم :

في جملة ماعرض لنا من خلال حديثه المستفيض عن العلم وطلبه ، والحث على ارتياد مناهله يشخص لنا الوسائل التربوية السليمة التي يمكن ان تعين الدارس على حفظ العلم والاحاطة بمضامين الكتب والمصادر العلمية ، وبوسعنا ان نوجز هذه النظرات التربوية المحددة لتلك الوسائل :

أ – تجنب الارهاق في الدراسة: قال ابن الجوزي: «ومن الخطأ الانهماك على الاعادة ليلاً ونهاراً ، فانه لايلبث صاحب هذه الحال الا أياماً ثم يفتر أو يمرض ..... فليأخذ الانسان على قدر قوته ودونها ، فانه اذا استنفذها في وقت ضاعت منه أوقات .... ، والصواب أن يأخذ قدر مايطيق، ويعيد في وقتين من النهار أو الليل ويرفه القوى في بقية الزمان، والدوام أصل عظيم»(٢) .

ب – تجنب الاسترخاء والإبطاء في الدراسة :

قال ابن الجوزي : «فكم ممن ترك بعد الحفظ فضاع زمن طويل في استرجاع محفوظ قد نسي » (٣) .

جـ – تخير الأماكن والأوقات المناسبة للدراسة ، والترفيه عن النفس :

قال : «وللحفظ اوقات من العمر ، فأفضلها الصباح وما يقاربه من اوقات الزمان ، وأفضلها اعادة الأسحار وأنصاف النهار ،والغدوات خير من العشيات ، وأوقات الجوع خير من أوقات الشبع ، ولا يحمد الحفظ بحضرة خضرة وعلى شاطئ نهر ، لان ذلك يلهي ، والأماكن العالية للحفظ خير من السوافل .... وترفيه النفس من الاعادة يوماً في الاسبوع ليثبت المحفوظ وتأخذ النفس

---

(١) صيد الخاطر ٣٦٨

(٢) صيد الخاطر ١٤٢

(٣) صيد الخاطر ١٤٢

قوة كالبنيان » (١) .

د ـــ عدم الانتقال إلى درس جديد قبل حفظ مايسبقه .

قال : «وأن لايشرع في فن حتى يحكم ماقبله » (٢) .

هـ ـــ ترك الحفظ في وقت الفترر والخمول .

قال : «ومن لم يجد نشاطاً للحفظ فليتركه ، فان مكابرة النفس لاتصلح ، واصلاح المزاج من الأصول العظيمة » (٣).

و ـــ تقديم الأهم من العلوم .

قال : «ثم لينظر مايحفظ من العلم فان العمر عزيز والعلم غزير ، وإن اقواماً يصرفون الزمان إلى حفظ ماغيره أولى منه ، وإن كان كل العلوم حسناً ، ولكن الأولى تقديم الأهم والأفضل » (٤) .

ز ـــ أن يقصد وجه الله تعالى في طلب العلم .

قال : «ومن قصد وجه الله تعالى بالعلم دله المقصود على الأحسن «واتقوا الله ويعلمكم الله » (٥) .

٣ ـــ التأليف والمشافهة :

ترك لنا سلفنا الصالح ثمرات قرائحهم ونتاج عقولهم مصنفات وكتباً لايحدها حصر ، هي من أنفس ماتركه لنا ، ولقد كان علماؤنا يحرصون على أن يقيدوا علومهم في مصنفات وكتب ، مع قلة الوسائل وضآلة الأدوات ، ولكن اخلاصهم لأمانة العلم واحساسهم الكبير بجسامة هذه الأمانة كان يحفزهم إلى مواصلة الليل والنهار في الانكباب على الاستنساخ خشية أن تذهب هذه العلوم مع ذهاب أهلها ورجالها .

لذلك كان ابن الجوزي يوصي أن تصنف الكتب صيانة للعلم وإعماماً لفائدتها إلى اقصى مدى وأبعد حد .

---

(١) ، (٢) ، (٣) ، (٤) ، (٥) صيد الخاطر ١٤٣

قال : «رأيت من الرأي القديم أن نفع التصانيف اكثر من نفع التعليم بالمشافهة ، لأني أشافه في عمري عدداً من المتعلمين ، وأشافه بتصنيفي خلقاً لاتحصى ماخلقوا بعد » (١)

ومن المناسب أن نذكر أن تدوين العلوم أصل من أصول الاسلام أوصى به النبي — صلى الله عليه وسلم — حيث قال :

«اذا مات الانسان انقطع عمله الا من ثلاثة : إلا من صدقة جارية او علم ينتفع به ، أو ولد صالح يدعو له » (٢)

وفي هذا التوجيه مايعكس عن رؤية عملية لاتنحصر في حدود الواقع الذي يعيشه ، بل تمتد إلى آفاق زمانية ومكانية تتناهى تناهي المستقبل الانساني نفسه .

ولولا تمكن هذه الرؤية من عقول علماء السلف لانقطعت الأواصر بيننا وبين العلوم التي دونوها ، ولعشنا على فتات الأمم الاخرى .

ومن أجل بيان أهمية كتابة العلم يورد لنا أن الصحابة كانوا يكتبون احاديث رسول الله صلى الله عليه وسلم وسننه ، فان ذلك أدعى لرفع الخلاف ورأب الصدع .

قال ابن الجوزي : «واعلم أن الصحابة ضبطت ألفاظ رسول الله — صلى الله عليه وسلم — وحركاته وأفعاله ، واجتمعت الشريعة من رواية هذا ورواية هذا ، وقد قال رسول الله — صلى الله عليه وسلم — بلغوا عني ، وقال : نضر الله امرءاً سمع مقالتي فوعاها فأداها كما سمعها ، وتأدية الحديث كما يسمع لايكاد يحصل الا من الكتابة » (٣)

ومن أجل ذلك شدد النكير على قوم عمدوا إلى دفن كتبهم ، بعد أن أنفقوا في تدوينها وجمعها عمراً وجهداً ، وانصرفوا إلى العبادة ، وكأنهم جهلوا أن العناية بالكتب وهي وعاء العلوم لون من ألوان العبادة اذا ابتغى

(١) صيدالخاطر ١٨٥

(٢) صحيح مسلم — جـ٣ — الحديث ١٤ وصية ص ١٢٥ .

(٣) نقد العلم والعلماء ٣١٦ .

بها وجه الله تعالى .

قال : «قد كان جماعة منهم تشاغلوا بكتابة العلم ، ثم لبس عليهم ابليس وقال : ماالمقصود إلا العلم ودفنوا كتبهم » (١) .

ثم تحدث عن رجال يعرفهم بحسن فهمهم وصبرهم على الحديث، ثم رموا بجملة سماعاتهم القديمة في دجلة . (٢)

٤ ــ الضبط والدقة في التعلم والبحث :

لم يفض ابن الجوزي في بيان تفاصيل مايتطلبه التعلم والبحث من الضبط والدقة ، إلا أنه أورد لنا طرفة من مرويات الأصمعي تكشف لنا عن جانب مهم من طرائق التربية والتعليم متمثل في تعويد الطلبة على الأمانة العلمية وتوخي الدقة والضبط في التعلم ، وحمل ابن الجوزي ذلك على محمل كمال العقل وبعد النظر .

قال : الأصمعي : «بينا أنا في بعض البوادي اذا أنا بصبي، او قال صبية، معه قربة غلبته فيها ماء ، وهو ينادي : ياأبت أدرك فاها ، غلبني فوها، لاطاقة لي بفيها ، قال : فوالله لقد جمع العربية في ثلاث » (٣) .

وحين نضع هذه الطرفة أمام دارسينا فانما نشير الى ضرورة ضبطهم للغة ضبطاً يحمل مدلولات الحرص على صيانة اللغة وسلامتها على افضل وجوهها ، ومن خلال هذا الحرص تحقق الامة معلماً من معالم شخصيتها بل ابرز عنصر من عناصر وجودها وهو اللغة .

ومن خلال ذلك ايضاً يعتاد الانسان أن يضع الدقة العلمية في حسبانه عند التعامل مع مختلف صنوف المعرفة ، وفي ذلك تحفيز لدارسينا على احترام اللغة بوصفها وعاء للأفكار والمفاهيم وعدم الاستهانة بما يجترحون من اخطاء نحوية أو صرفية او لغوية او اسلوبية او علمية .

(١ ، ٢) المصدر نفسه ٣١٤

(٣) كتاب الأذكياء ٢٠١

٥ ـ المناظرة :

لم يكن من دأب علماء المسلمين ان يحتكروا العلم لأنفسهم ، او أن يكون ماتعلموه هو الصواب الذي لايحتمل الخطأ ، بل كان من ابرز سماتهم أن يتحروا الحق والصواب ، وما كان ليثني أحدهم شيء من أن يصرح بعجزه عن الاجابة عن مسألة ، أو ان ينتفع من غيره ليزداد هدى وبصيرة ، فكانوا يأخذون الحكمة من اي وعاء خرجت .

ولقد كانت مجالس المناظرات بينهم حافلة بتبادل الآراء وتقليبها على وجوهها ابتغاء التوصل إلى الرأي الأسد الأرجح مدعوماً بالأدلة العقلية والنقلية الواضحة ، من غير أن يكون التناظر سبيلا إلى العجب والمباهاة والاستكبار ، ثم انهم كانوا لاينظرون باحترام إلى من يدخل حومة المناظرة من غير أن يكون له قدر وافر من العلم يتيح له المصاولة والقراع ، وإلى هذا الصنف يشير ابن الجوزي بقوله : « ومن ذلك انهم اقتصروا على المناظرة وأعرضوا عن حفظ المذهب ، وباقي علوم الشرع ، فترى الفقيه المفتي يسأل عن آية او حديث فلا يدري ، وهذا غبن فأين الأنفة من التقصير »(١) .

ثم يمضي ليبين لنا أهداف المناظرة ومقاصد الجدل فيقول : « ومن ذلك أن المجادلة إنما وضعت ليستبين الصواب ، وقد كان مقصود السلف المناصحة باظهار الحق » (٢) .

ويضعنا امام منهج سليم في النقاش والمناظرة ، وذلك بالتماس الدليل تلو الدليل على مايلقى على بساط البحث ، قال في بيان ذلك : «وقد كانوا ينتقلون من دليل إلى دليل ، واذا خفي على أحدهم شيء نبهه الآخر ، لأن المقصود كان إظهار الحق » (٣) .

وينعى ابن الجوزي على اولئك الذين يحيدون عن محجة هذا المنهج السديد فلا يذعنون لما يبديه الخصم من رأي يبين سداده ويتضح الحق فيه . قال ابن الجوزي : « ومن ذلك أن أحدهم يتبين له الصواب مع خصمه ولايرجع ، ويضيق صدره كيف ظهر الحق مع خصمه ، وربما اجتهد في

---

(١) ، (٢) ، (٣) نقد العلم والعلماء ١١٦

رده مع علمه أنه الحق ، وهذا من أقبح القبيح ، لأن المناظرة انما وضعت لبيان الحق » (١) .

٦ — علاقة التلميذ بأستاذه :

ليست العلاقة بين التلميذ وأستاذه ومرشده من العلاقات العابرة أو الضيقة التي تنحصر في دائرة العمل الوظيفي ، ، بل هي صلة أبوية روحية يفيض فيها الاستاذ من سماحة نفسه ووفرة علمه على تلميذه ، فتتأصل في اعماق النفوس وشائج الود والاكبار ، ومن هنا فإن من مستلزمات الحرص على استقامة التلميذ أن يلتمس له انجع الوسائل وأجداها اذا احس منه جنفاً في طبعه أو مايشي بانحراف سلوكه ، او مخالفة للتعاليم التربوية الهادفة ، فالعقوبة هنا تتفاوت من استاذ استاذ لآخر ، وحسب مقتضيات الذنب الذي اجترحه التلميذ ، شريطة أن تكون العقوبة محققة أهدافها في تقويم المعوج ورد الجانح إلى محجة الصواب ، ولابد للتلميذ أن يتقبل ذلك تقبل المريض لمر الدواء .

ويضع ابن الجوزى امام ابنائنا الطلبة انموذجاً لتلميذ أوقع عليه مرشده لوناً من العقوبة آذاه بعض الأذى ، ولكنه كان عند حسن ظن استاذه به مع قدرة التلميذ ان يكيد لأستاذه ولكن لم يفعل ، فالتربية القويمة قد سدت عليه منافذ التجاوز في حق استاذه ، فروى لنا أن ابا محمد الترمذي مؤدب المأمون اضطر إلى تأديبه ببعض العقاب مما أبكى المأمون ، وفي تلك الأثناء حضر جعفر بن يحيي البرمكي، فخشي الترمذي ان يشكوه المأمون إلى جعفر ، ولكن المأمون سرعان مابادر إلى مسح دموعه فاستقبل جعفراً بوجه ضاحك منشرح .

قال الترمذي للمأمون : « ايها الأمير اطال الله بقاءك — لقد خفت ان تشكوني إلى جعفر بن يحيي ، ولو فعلت ذلك لتنكر لي ، فقال : تراني ياابا

(١) نقد العلم والعلماء ١١٧ .

محمد كنت أطلع الرشيد على هذا ، فكيف بجعفر بن يحيى حتى اطلعه ، اني احتاج إلى ادب ، اذن يغفر الله لك بعد ظنك ووجيب قلبك ، خذ في امرك ، فقد خطر ببالك مالاتراه أبداً ،لو عدت في كل يوم مئة مرة »(١).

ومما يستخلص من هذه الطرفة معان تربوية نجملها فيما يأتي :

أ — حسن الصلة بين التلميذ واستاذه ليضمن استمرار العملية التربوية التعليمية على افضل وجوهها .

ب — مظاهرة الأستاذ بالاكبار والتبجيل والاعتراف بجميله مما يحفز الأستاذ على حب طلبته وبذل أقصى جهوده في سبيل أن يمدهم بعلمه وتوجيهه ووافر خبرته ، وأن يكون قريباً إلى نفوسهم ، معهم في سرائهم وضرائهم

جـ — أن يلتمس الأستاذ من وسائل التأديب مايحقق به افضل النتائج ، والا يوغل في العقوبة التي تفضي إلى غير مايتوخى منها ، وأن يتقبل الطالب ذلك بحب واكبار وحسن ظن .

٦ — مسؤولية الآباء وأولياء الامور :

ان الاولاد هم الأمانة الثقيلة في اعناق الآباء ، ومن واجبات الأبوةأن يأخذوا بأيدي أبنائهم ومن يعولونهم إلى مصادر العلم وتهيئة اسباب تلقيه ، سواء أكانت مادية أمْ معنوية .

وينصب ابن الجوزي من نفسه مثلاً كريماً من امثلة اداء الواجب الأبوي ازاء الأبناء ، ولقد رأى ببصيرة المربي الحصيف ونظرة الأب الحريص على ولده ، أن ابنه أبا القاسم فاتر الهمة في طلب العلم ،فماذا قال ابن الجوزي في ذلك وما صنع ازاء هذا التقصير ؟

قال : فلم يبق من الذكور سوى ولدي أبي القاسم ،فسألت الله تعالى ان يجعل فيه الخلق الصالح ، وأن يبلغ به المنى والمناجح ، ثم رأيت منه نوع توانٍ عن الجد في طلب العلم، فكتبت له هذه الرسالة أحثه بها على سلوك

(١) كتاب الاذكياء ٢٠٠

طريقي في كسب العلم ، وأدله على الاتجاه إلى الموفق سبحانه وتعالى » (١) .

سلك ابن الجوزي في مواجهة المشكلة سبيل التريث لالتماس أفضل سبل التوجيه ، فكان النصح والارشاد هو سبيله ، بدلا من أن يشتد على ابنه بقارص الكلام وإرغامه على مايكره ، فأخذ بناصيته برفق وحنان حتى كان له ماأراد. وبهذا يقدم للآباء المثل الأعلى في التوجيه التربوي ومعالجة مايعرض سبيلهم من المشكلات بتؤدة وحكمة وسداد رأي .

ثم إن هذا الحرص من الأب على صلاح ولده يعكس لنا المسؤولية التي ينبغي للآباء ألا يفرطوا بها ، فان توجيه الأبناء إلى معاهد العلم يحمل اكثر من مدلول سليم ، فان ترك الاولاد في متاهة الحياة يعني خلق مجرمين منحرفين يعودون وبالاً على أنفسهم وأسرهم ومجتمعهم ، فالعلم هو السبيل الأمثل لاصلاح النفوس وردها عن الغواية والانحراف .

وبعد فانه من خلال ماعرضنا من خطوط عامة استللناها من كتب ابن الجوزي نأمل ان نكون قد وفقنا في رسم معالم شخصية تمتلك من الرؤي التربوية والتعليمية ماهو جدير بالاهتمام والتمثل والاقتداء ، وبالله التوفيق.

---

(١) لفتة الكبد إلى نصيحة الولد ٧ .

مصادر البحث

١ – كتب ابن الجوزي

١ – تقويم اللسان : تحقيق وتقديم الدكتور عبد العزيز مطر – دار المعرفة – القاهرة . الطبعة ١ ، سنة ١٩٦٦

٢ – صيد الخاطر : طبعة محمد الخانجي – الطبعة ١ ، سنة ١٩٢٧

٣ – كتاب الأذكياء : ذخائر التراث العربي – المكتب التجاري للطباعة والتوزيع والنشر – بيروت .

٤ – لفتة الكبد إلى نصيحة الولد – تقديم وتعليق الاستاذين محمد ناصر الدين الألباني ومحمود مهدي الاستانبولي – مطبعة الترقي بدمشق ١٣٧٤هـ – ١٩٥٥م

٥ – نقد العلم والعلماء أو تلبيس ابليس – نشرة الطباعة المنيرية بمصر

٢ – المصادر العامة

١ – البداية والنهاية – ابن كثير . ج١٣ – مطبعة السعادة في مصر .

٢ – تذكرة الحفاظ – الحافظ الذهبي . مجلد٢ . ج٤ – دار احياء التراث العربي – بيروت .

٣ – التربية عبر التاريخ – د . عبد الله عبد الدائم – دار العلم للملايين – ط٢ ، ١٩٧٥ .

٤ – الجامع المختصر في عنوان التاريخ وعيون السفر – ابن الساعي – ج٣ – عنى بنشره والتعليق عليه مصطفى جواد – طبعة المطبعة السريانية الكاثوليكية – بغداد ١٩٣٤م .

٥ – شذرات الذهب في اخبار من ذهب – العماد الحنبلي – مجلد٢. ج٤ المكتب التجاري للطباعة – بيروت – ذخائر التراث العربي .

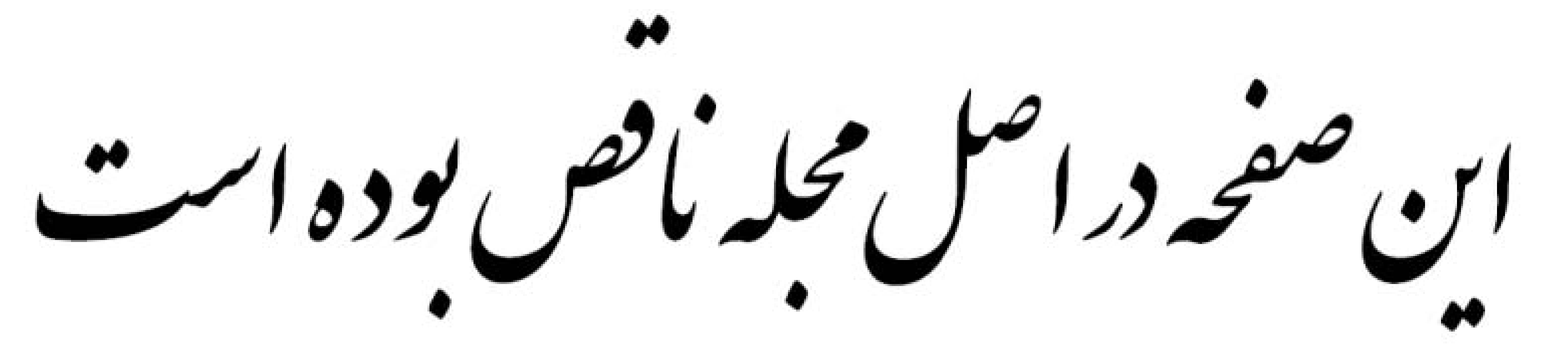
٦ ـ صحيح مسلم ـ دار احياء التراث العربي ـ بيروت .
٧ ـ العبر في خبر من غبر ـ الحافظ الذهبي ، مجلد ١٠ ، ج٤ ، تحقيق الدكتور صلاح الدين المنجد ـ سلسلة التراث العربي ـ وزارة الارشاد والأنباء في الكويت ـ ١٩٦٣ .
٨ ـ كتاب دول الاسلام ـ الحافظ الذهبي ـ ط٢ ، طبعة حيدر آباد ـ ١٣٦٤ هـ .
٩ ـ مرآة الجنان وعبرة اليقظان ـ ابو محمد عبد الله بن اسعد اليافعي ط١ ـ طبعة حيدر آباد ١٣٣٨ هـ .
١٠ ـ مرآة الزمان في تاريخ الاعيان ـ سبط ابن الجوزي ط١ ـ طبعة حيدر آباد ١٩٥١ .
١١ ـ النجوم الزاهرة في ملوك مصر والقاهرة ـ ابن تغري بردي . ج٦ ـ سلسلة تراثنا ـ طبعة دار الكتب بمصر .
١٢ ـ وفيات الأعيان ـ ابن خلكان ـ ج٣ ـ تحقيق الدكتور احسان عباس ـ طبعة دار صادر ـ بيروت .

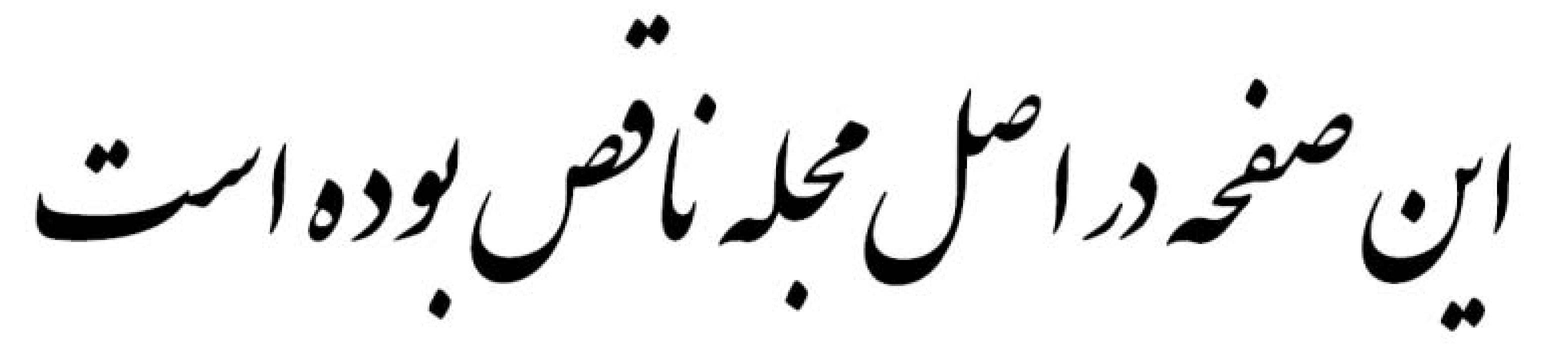
لإرادة التغيير الاجتماعي تجسدت بقانون محو الأمية الإلزامي

تطور

طرق وسائل التعليم

قاسم يحيى اسماعيل


این صفحه در اصل مجله ناقص بوده است


این صفحه در اصل مجله ناقص بوده است

تمهيد

ان التعليم يؤدي دوراً بارزاً واساسياً في عملية التطوير في المجتمع من النواحي الثقافية والعلمية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية ، فهو ليس مجرد اداة تنساق وراء التطوير ، وان ما حدث في تاريخ التعليم ، وحتى الآن انما هو في كثير من جوانبه ينساق وراء الاندفاعات والرغبات الطارئة دون ان يكون هناك تمحيص وتخطيط واسع يتسم بالشمول والنظرة الموضوعية للواقع خاصة في اعداد المناهج .. ولعل السرعة الكبيرة المذهلة التي يتطور فيها العالم والمجتمع العربي في مختلف نواحيه هي التي تستلزم من نظمنا التعليمية الاستجابة لواقع التطور هذا ، والتي تتطلب بالضرورة النظرة الشاملة والعميقة .

ومن اجل اعداد نشء قوي وجيل جديد من خلال ترجمة هذه النظرة الشاملة العميقة ، لا بد ان يستند التعليم الى اتباع طرق اعداد وتدريب لهذه البراعم في مختلف ميادين الحياة .

ولعل من اسرار تقدم الحضارة العربية وازدهارها ما يكمن في حرية التعليم حيث ان التعليم كان حراً من كل قيد ، اللهم الا الميل والرغبة «هذا يهوى العلوم الشرعية فيتجه اليها، وذلك يعشق الحديث فيرحل لطلبه من رجاله ، وثالث يميل الى علم الكلام ، او التصوف ، او الطب او الرياضيات فيتعمقها . وافضل دراسة ما كانت عن ميل اصل في النفس » (١) .

كما ان من مستلزمات التربية العلمية ان ترتفع الى مستوى المسؤولية من اجل تحقيق تعليم افضل وتعلم افضل للعلوم يقود الى اعداد جيل مفكر منتج يستطيع مواجهة تحديات المستقبل بكفاءة وجدارة .

فهي ، حينئذ ، ذات بعد قومي اشتراكي حضاري في آن واحد ، وذلك ما اشار اليه الرفيق «صدام حسين »في مقولته «ان نوع الانسان العربي الان متفوق على الانسان العربي قبل عشر سنوات »ولم تكن تلك الابعاد الحقيقية

التي تكمن وراء تشريع قانون التعليم الالزامي وقانون الحملة الوطنية الشاملة الا الصورة الصادقة لاشراقة الحزب الذي آمن به ومنذ تأسيسه ، فقد اكدت المنطلقات النظرية للايدلوجية العربية الثورية على اهمية الانسان المتعلم والمثقف وقد ربطت ادبيات حزب البعث العربي الاشتراكي ضرورة تعليم الانسان العربي من اجل تعزيز دوره النضالي والحقائق المستقبلية وتأكيد تطور الامة العربية ومجانبتها للاخطار (٢).

ويأتي هذا التأكيد على اهمية التربية والتعليم بكونه قطاعاً خطيراً ورائداً في بناء الثورة العربية الاشتراكية .

كما اشار التقرير السياسي للمؤتمر القطري الثامن لحزب البعث العربي الاشتراكي الى اهمية التربية والتعليم وما يقوم به من دور حاسم اولى الحزب «هذا الجهاز اهمية كبيرة والح الحاحاً شديداً ... على اجراء تغييرات جذرية فيه ، بتصفية ما يعشش فيه من ذوي الاتجاهات الرجعية والبرجوازية وغيرها » (٣) شملت جميع المراحل ابتداء من رياض الاطفال حتى اعلى مراحل التعليم الجامعي.

فمن اجل تنفيذ هذه الاهداف يجدر أن نبدأ بطرق التدريس لما لها من اهمية خاصة في التعليم بوجه عام .او ما تسمى بالوسائل العملية التي تنفذ بها اهداف التعليم وغاياته . وقد كان للتعليم الاسلامي «الطرق الخاصة » التي تميز بها وسار على نهجها (٤) وكما سنبين ذلك فيما بعد .

ان تطور طرق ووسائل التعليم وتنوعها يرتبط ارتباطاً داخلياً ومباشراً «بفضل زيادة اهتمام الناس بالعلم والعلماء وكثرة طلاب العلم ، والتعرف على وسائل جديدة من حضارات اخرى ، واتباع كل عالم طريقة خاصة بالتعليم » (٥) ، والثقافة العربية تجعل من التراث دروساً تستلهم الخبرة والعبرة والمعرفة ، والطريق الى الغد الافضل . (٦)

فلذلك اقدمت حكومة الثورة ، وهي تتصدى للواقع التعليمي الفاسد الذي ورثته ، ان تبدأ بتحديد اهداف التعليم استناداً الى مبادىء الحزب والثورة

والى الفلسفة الاجتماعية للدولة ، فتشكلت هيئة عليا للتخطيط التربوي ، ومن جملة ما أكدته من اهداف عامة للتربية ، «عرض الثقافة العربية الاسلامية وابراز روحها الاصيلة وعناصرها السليمة » (٧) ومساهمة متواضعة من اجل ابراز هذا الجانب ، ومشاركة من اجل توثيق وبحث بعض الطرق التعليمية التي كانت متبعة قبل نشأة المدارس وتطورها وقد جاء البحث ليتناول ابعادها التاريخية ومدى انسجامها مع واقع الامة العربية في مراحل تطورها .

التعليم قبل الاسلام

اتسع التاريخ العربي لميادين متعددة سياسية وادارية واجتماعية وغيرها ، ولكن هل يمكننا العثور على ما يشير الى التدريس في العصر الجاهلي ؟

لذا يجدر بنا ونحن نتناول التطورات التي حصلت في طرق ووسائل التعليم ان نتطرق الى الجانب التاريخي للتعليم وطرقه والتي حصلت عند الامم في مختلف العصور ، وما واجهها من صعوبات عديدة لاقاها رجال التربية وتذليل تلك الصعوبات باتباع طرق تدريسية منوعة من اجل وضع اليد على اسباب الفشل والنجاح ، ومحاولاتهم تذليل تلك الصعوبات لخلق نشء جديد وتربيته وتهذيبه وفق اسس تربوية سليمة وصحيحة .

ولو حاولنا ان نعود الى العصور المتقدمة من تاريخ الحضارات خاصة في مصر ، وبلاد الرافدين لوجدنا ان العارفين والمتعلمين كانوا يتمتعون بمكانة ممتازة. وكان الكتبة يمثلون طبقة قائمة بذاتها يميلون الى اعطاء منتجات مهنتهم قيمة تفوق قيمة اختبارات الحياة اليومية . والاتجاه العلمي اخذ ينشأ في المدارس والاديرة . والواقع —كما يشير جوردن تشايلد— أن نشأة العلوم النظرية قد تولتها طبقة تتمتع باوقات الفراغ وقد اعفاها المجتمع من الاعمال الفعلية التي بها يزول التعارض بين العقل والمادة ولذلك اصبحت هذه الطبقة منعزلة عن مصادر المكتسبة بالاختيار (٨) .وزيادة على ذلك فانه يستنتج من النصوص الباقية ان التعليم في المدارس ربما كان حسياً وتقليدياً كما هو في مصنع الصانع على وجه التعريب . ونستنتج ايضاً بأن التعليم لم يكن

عاماً وانما كان خاصاً على تلك الطبقة .

هذا وان معظم المدارس التي كانت تدرس فيها العلوم المتقدمة في الحضارة المصرية القديمة كانت ملحقة بالمعابد ، اذ كانت العادة السائدة بين ذوي المهن والاطباء وغيرهم ان يحصلوا على اذن خاص ، وان تكون لهم الصلة باحد المعابد . والمصريون القدماء كانوا يطلقون على معاهد العلم « دور الحياة » (٩) .

ان الحالة الصحيحة للتربية والتعليم هي الخطة المقتبسة من نظم حياة الشعب والتي ترمي الى خدمة مثله العليا (١٠) .

وعلى الرغم من تقدم التربية لدى اليونان واهتمام المواطنين اليونان بها ، بقيت تسير بصورة حرة

دون ان تتقيد بمنهج محدود ولا بطريقة خاصة بها (١١) بل كان العلم أغلب الامر طبقياً، تحتكره فئات بعينها، ولعلها كانت تمارسه خفية، ولذلك اتسم العلم في تلك الايام بميسم الكهانة والسحر، يمارسه الكهان ورجال الدين، يعكفون عليه في صوامعهم وهياكلهم (١٢).

ولدى الرومان فأن مناهج التعليم وضعت مطابقة لمناهج اليونان لابل ان الكثيرين من رجال التعليم والتربية كانوا من الشعب اليوناني نفسه (١٣) وأما عن طرق التدريس في المدارس الابتدائية الرومانية فقد كانت طريقة الحفظ هي السائدة ومن وسائل اجراء التعليم، العصا والتخويف.

اما عن طرق التدريس في العصور الوسطى، فقد كان للمسيحية اثر كبير في التربية والتعليم، وكان لها دور فعال بالنسبة للحياة ايضاً. وكانت طريقة التدريس تعتمد بالدرجة الاولى على الذاكرة ، حيث ان المواد التي تعطى كلها مواد نقلية لاعقلية ، لذلك كانت تحمل ذاكرة الطلاب بحمل لايطيقه اكثرهم (١٤) .

ومن الاساليب التي اعتمدتها الكنيسة ، العقاب. حيث كان قاسياً في جميع المدارس الدينية اذ كانوا يعاقبون الاطفال بالحرمان والحبس والعقاب البدني ، وغايتها من استخدام تلك الاساليب« ايجاد الطاعة المطلقة في نفوس الطلاب لذلك كان من نتيجته ان قلت في الطلاب روح الحماس والشخصية الذاتية الضرورية لحياة الفرد ونموه مع الهيئة الاجتماعية» (١٥) ولذلك لن تحقق الغاية المرجوة من التربية في اعتمادها على مثل تلك الاساليب.

اما عن حال التعليم قبل ظهور الاسلام، فيذهب الدكتور« جواد علي» الى القول« لم نعثر على أي نص جاهلي فيه شيء عن التدريس وعن مواد الدراسة عند الجاهلين لنستنبط منه مادة عن الدراسة عند عرب الجاهلية» (١٦) الا انه يشير إلى الموارد النصرانية الشرقية عن التربية والتعليم وخاصة، نصارى العراق، وعن مواد المعرفة التي كانوا يعلمونها للتلاميذ ولطلاب المدارس العالية، يستنتج من خلالها بأن« مدارس الانبار والحيرة والقرى العربية الاخرى، لابد وأن تكون قد سارت وفقاً لمنهج اهل العراق في تعليم ابنائهم في ذلك الوقت» (١٧) ومن الملاحظ ايضاً، انه لم يكن هناك في العصور الوسطى حد فاصل بين العلماء المدرسين والعلماء الذين لم يتخذوا التدريس مهنة لهم ولذا كان الجميع يعملون بأجر او تطوع لتثقيف الناس وتعليمهم، اما عن طريق حلقات تعليمية او بتأليف الكتب ونشرها (١٨).

والمنهج عامة يقوم على تعليم مبادئ القراءة والكتابة واجادة الخط وشيء من الحساب والامثال والحكم ومبادئ الدين. وهي المواد الاساسية التي كانت تعلم في الكتاتيب في بلاد الشرق الاوسط في ذلك الحين ، والتي لاتزال تدرس في الكتاتيب القديمة حتى اليوم (١٩).

ومن الطرق المتبعة في تعليم الخط للاطفال ،ان يخط المعلم او (خليفته) او من يقوم مقامه من التلاميذ المتقدمين سطراً من الحكم والامثال او من الكتب السماوية، لينقش التلميذ سطوراً مثلها على لوح يحاول الاجادة جهداً امكانه

في كتابتها لتقوية يده على الخط (٢٠).

اما عن تدريس العربية في الانبار وفي الحيرة، والتي درسها نصارى العراق لم تتوقف على تدريس مفردات اللغة وقواعدها واصولها« ولايعقل ان يكون المراد من العربية، الكتابة والقراءة بها فقط، بل لابد وان يعلم معها شيء من أصول الكتابة من كيفية قط القلم ورسم الحروف، وانواع الخطوط، ثم الامثال والحكم، وقواعد اللغة وآدابها، أي منهج المدارس المقرر في الشرق الادنى ذلك العهد. وقد كان رجال الدين يسيرون عليه ويتبعونه في مدارسهم»(٢١).

هذا عن واقع حال التعليم في المدارس المسيحية، اما عن عرب الجاهلية فأنهم عاشوا خاضعين للخرافات والاوهام، عبدوا الاصنام ووكلوا اليها امورهم، كما لجأوا إلى الكهانة والعرافة لفض نزاعاتهم ويذهب بعض الباحثين الى ان«القراءة لم تكن منتشرة في بلاد العرب قبل ظهور الأسلام»(٢٢)ولكن تطور الاحداث خاصة عند ظهور الاسلام، اثبت، بلا ادنى شك، بأن الاستعداد كان متوفراً لديهم، وهذا مما دعاهم إلى الاقبال الشديد على التعلم، وانتشار القراءة والكتابة بشكل واسع..

(٣)

طرق التعليم في الاسلام

لقد بشر الاسلام الحنيف منذ اول عهده بالعلم ورفع من قدر العلماء، وحث على طلب العلم، وان معجزته كتاب الله تعالى (القرآن الكريم) (٢٣) ونزول اول اية على الرسول الكريم (ص) « اقرأ باسم ربك الذى خلق » وجاء في القرآن الكريم في مواطن عديدة حث الناس على القراءة وطلب العلم، منوهاً بمنزلة العلماء الرفيعة واهمية العلم وطلبه (٢٤).

كما ان الرسول الكريم (ص)، كان من اهدافه العمل على نشر التعلم منذ اول تأسيس الدولة الاسلامية حيث ان عدد الكتابيين كما يذكر «القلقشندى»(٢٥) لم

يكن يزيد على بضعة عشر نفرا ، فنراه (ص) قد امر في اعقاب معركة بدر الكبرى الاسرى الذين كانوا يعرفون القراءة والكتابة بان يعلم كل منهم عشرة من اولاد المسلمين القراءة والكتابة نظير فدائه . ثم تتابعت الاحاديث النبوية تحث المسلمين على التعلم وتدفعهم إلى طلب العلم(٢٦) .ومماتجدر الاشارة اليه ان الرسول (ص)« مر بمجلسين في مسجدهفقال :كلاهماخيراحدهما افضل من صاحبه اما هؤلاء : فيدعون الله ويرغبون اليه فان شاء اعطاهم وان شاء منعهم ، واما هؤلاء فيتعلمون الفقه والعلم ويعلمون الجاهل فهم افضل ، وانما بعثت معلماً قال ثم جلس فيهم » (٢٧) واذا كان العلم والتعليم قد حظي في سني الاسلام المتقدمة بالمكانة الرفيعة على يد النبي (ص) وصحابته وخلفائه ، فانه قد وجد عند خلفاء الامويين والعباسيين استجابة لم تقتصر آثارها على المسلمين فحسب بل كانت لها اصداء عميقة الاثر في العالم فيما بعد (٢٨).

بعد هذه الاشارة إلى اهمية العلم ومكانته ومنزلة العلماء في الاسلام نتتقل إلى دراسة اهم الطرق التدريسية التي اعتمدت في التعليم واسبقها لكي يتسنى لنا تصور طرائق التعليم واساليبه .

(٤)
حلقات التعليم

كانت الحلقة التي يلتف فيها الطلاب حول استاذهم هي الطريقة السائدة في الجامعات الاسلامية (٢٩) فقد ظهرت مبكرة، او قل انها ظهرت مع ظهور الاسلام، وتعددت الحلقات واستمرت ، ولاتزال حتى العهد الحاضر تحمل طابع الماضي المجيد (٣٠) حيث كانت تعقد في اماكن مختلفة كالمساجد وقصور الخلفاء والامراء ومنازل العلماء، والمكتبات (٣١) وبذلك تكون اقدم الطرق التي اعتمدت للتدريس وكان النبي(ص) اول من حلق الحلق وجمع الناس حوله لتلقي العلم ،فمنذ ان جلس النبي (ص) في المساجد معلماً، صار التقليد ان يجلس العلماء وحولهم المستمعون(٣٢) ومما تجدر الاشارة اليه ان بعض الباحثين يفسر عملية«التحليق» هذه بأنها سلوك اجتماعي فطري

في عالمي الانسان والحيوان اذ تتجمع الافراد حول واحد منها يمتاز عليها من القيادة او السيادة ليدفعها نحو عمل من الاعمال او بحثها في أمر من الامور (٣٣) فالمدرس حينذاك كان محور العملية التعليمية ويتحمل الدور الرئيس في تهيئة الدرس واعداده ثم القائه على التلاميذ. عندئذ يكون دور التلاميذ مقصوراً على الاستماع والمشاهدة او ربما تدوين بعض الملاحظات (٣٤).

وكما هو معروف من امر المسلمين في صدر الاسلام ان عدد الذين يعرفون القراءة والكتابة كان قليلا وكان الرسول (ص) يستخدمهم كلهم او جلهم للكتابة بين يديه. وكذلك اضطلع الذميون من اصحاب الديانات الاخرى بمهمة تعليم القراءة والكتابة للراغبين في تعلمها. (٣٥).

مما لاشك فيه بأن حلقات التعليم الاولى في الاسلام كانت تعقد في المساجد، والتي كانت بدورها مفتوحة، يقصدها من يأنس في نفسه الكفاءة لتعليم الناس، وكان التعليم مباحاً للجميع بطبيعة الحال (٣٦) كما ان العرب منذ صدر الاسلام، عرفوا المسجد الجامع، والصلاة الجامعة، وكانت المساجد اشبه بالجامعات بالمعنى الحديث، مثل مسجد قباء، وجامع المنصور في بغداد، وجامع الازهر في القاهرة، والجامع الاموي في دمشق، وجامع القيروان في تونس وجامع قرطبة في الاندلس، وجامع القرويين في المغرب، والجامع الكبير في صنعاء اليمن، وما كان يدرس بها لم يكن العلوم الدينية فحسب وانما كانت تدرس بها علوم متعددة ومختلفة من طب وفلك وغيرها من العلوم الاخرى (٣٧).

الا أن التطور في المؤسسات التعليمية يشير بوضوح إلى حقيقة مهمة وهي أن نواة التعليم انما كان لتدريس علوم الدين ، ثم مالبث ان ازداد اقبال الناس واهتمامهم بطلب العلوم الاخرى.. (٣٨) .

كان على الشيخ او الاستاذ يجلس إلى احد اعمدة المسجد مستنداً اليه ومتجهاً إلى القبلة. وكان بعض العلماء يختص بعمود معين يجلس اليه طيلة حياته التعليمية، حتى يعرف العمود باسمه (٣٩).

وكان الشيخ يجلس على خشبة صغيرة او على منصة وكانت تعرف بـ «السدة» — متكئاً إلى العمود او الحائط، ويكون الحضور حلقة امامه ،ويكون الاستاذ في ابرز نقطة في محيطها. ويجلس المستمعون بحسب ترتيب معين، لكل طبقة منهم مكان معين فيها فيجلس المعيدون والممتازون من الزوار عن يمين الشيخ ويساره ويجلس الرفقاء في درس واحد في جهة واحدة من الحلقة ليكون نظر الشيخ اليهم جميعاً. ويترك في الحلقة فراغ ليجلس فيه من يحب ان يستمع إلى الدرس من الداخلين او الذين لايحضرون الدرس بانتظام (٤٠).

كان الشيخ يفتتح الدرس بالبسملة والحمد لله وبالصلاة والتسليم على الرسول وعلى آله وصحبه، وربما قرأ آيات من الذكر الحكيم، او بضعة أحاديث للرسول (ص) حاثاً فيها الطلاب على طلب العلم والمعرفة، اذا كان الدرس في علوم الحديث، ثم يملي الشيخ ماعنده من المادة العلمية ويستخدم في املائه مساعداً يسمى «حملياً» يردد وراءه مايقوله حتى يبلغ السامعين صحيحاً سليماً خالياً من شوائب الخطأ والتحريف، ومتى فرغ من الدرس ختمه بقراءة الفاتحة وعين لطلابه موضوع الدرس المقبل (٤١) .

اما الموضوعات التي يعلمها المدرس لم يكن ملزماً بتعليم موضوع معين بذاته، بل كان يعظ الناس بما يعرف ويغنيهم مااستطاع إلى ذلك سبيلا. ومادام لايتقاضى من الدولة اجرا على عمله، فقد ترك له ان يدرس ماشاء في الوقت الذي يشاء(٤٢). وبعد انتشار المدارس في العالم العربي الاسلامي، تصدرت المدرسة النظامية والمدرسة المستنصرية المكانة العظيمة، وظهر التخصص عند العلماء، كما ان التعليم تحول من مجرد التدريس في حلقات إلى تعليم منظم يجري وفق قواعد صارمة (٤٣).

(٥)

الرواية

كانت الرواية من النظم الاساسية التي يقوم عليها التعليم الاسلامي، ولو تقصينا سبب الاهتمام بالرواية نجد أن ذلك يرجع إلى طبيعة العقل العربي وما

يمتاز به من قدرة فائقة على الحفظ فأصبحت الوسيلة المثلى في نشر الثقافة. وكانت متمثلة في الشعر، فكان لكل شاعر في الجاهلية راوية يحفظ شعره ويروي عنه، وكثيراً مايكون الراوي نفسه شاعراً. وعند مجيىء الاسلام، أصبحت الرواية مادة صالحة، وتركز بشكل خاص على حفظ ورواية الحديث النبوي الشريف فكان الاعتماد يقوم على الرواية فيما سمعه أصحاب النبي من أحكام وارشادات او غيرها.. وبعد ذلك شاعت الرواية في العلوم الاسلامية الاخرى من فقه وعلم الكلام وغيرها وصار من لوازمها الاسناد. وهو التحري في نسبة الاقوال إلى اصحابها من أجل توثيق وتقوية وضمان صحة تلك الاقوال (٤٤).

(٦)
السماع

لقد كثر السماع والحفظ، نظراً لما اعتاد عليه الطالب من الحفظ اعتماداً على حافظته القوية التي تعوض عن الكتب لعدم انتشار القراءة والكتابة، فكانت رواية العلم في القرن الاول للهجرة قائمة على السماع وحده. ورغم انتشار الكتابة فيما بعد فقد ظل السماع وسيلة قائمة من وسائل اخذ العلم. فكانت المؤلفات العلمية تروى عن صاحبها بالسماع منه.. وكان العرب يفاخرون بكثرة الحفظ وسرعته فيقال فلان يحفظ كذا من الشعر وكذا من الامثال (٤٥).

وقد حملت لنا المخطوطات العربية كثيراً من عبـــارات السماع، منها: سماع الحافظ ابي الفضل محمد بن ناصر اسلامي المكتوب بخطه. وكان من عادة من يسمع شيئاً عن استاذه تدوين ماسمعه مسجلاً اسم استاذه واسمه هو وتاريخ ذلك ويسميه «سماعاً» (٤٦).

ان في هذه الطريقة محاذير، وربما كان السبب في اختلاف نصوص بعض الكتب التي وصلتنا روايتها من طرق متعددة.

(٧)

الاملاء

تعتبر طريقة الاملاء من ابرز الطرق التي اعتاد عليها معظم العلماء في حلقاتهم ومدارسهم حيث كان الاستاذ او العالم يرتجل علمه على الطلبة من دون الاستعانة بكتاب ، وعلى الطلبة تدوين ما يتلى عليهم ومذاكرته فيما بعد (٤٧) خاصة اذا كان المدرس يلقي من محفوظاته ، او من مذكراته التي كتبها في سني التحصيل فيقرأ منها على التلاميذ ما يشاء وان الدرس عندئذ يسمى املاء (٤٨) .

وطريقة الاملاء ربما كانت من احدى نتائج انتشار الورق والكتابة ، وذلك يشير الى مرحلة من مراحل التطور في طرق التعليم بعد ان كانت الطريقة المعتمدة هي السماع . والفرق بين الاملاء والاسماع ان الاستاذ في الاولى لايهتم بكتابة طلابه لما يقوله فيتحدث وهم يسمعون منه . ومنهم من يكتب ومنهم من لايكتب . اما في الاملاء فان القاء الدرس يكون بطيئاً فقرة فقرة او حديثاً حديثاً مع اتصال السند ، ويكتب الطلاب خلف المدرس ما يمليه وبعد انتهاء المدرس من القاء حديث او فقرة مستقلة يعرج بالشرح والايضاح والتفسير لما يكون قد غمض في الفقرة او الحديث . فاذا ما اكتملت امالي الشيخ في ذلك الموضوع فانه ربما قرأ الامالي او قرئت عليه لتصحيحها عندئذ يلتزم بملاحظة الدقة في النقل وفي التصحيح . وكانت مجموعة المحاضرات التي تلقى بطريقة الاملاء تسمى «الامالي» ومنها تكونت المخطوطات التي طبع الكثير منها فاصبحت كتباً شهيرة ومايزال المخطوط منها حتى الآن(٤٩) ومنها المطبوع مثل امالي ابي علي القالي ، التي املاها في جامع الزهراء بقرطبة ، وامالي الشريف المرتضى ببغداد وكانت تلك الامالي ايضاً تسمى بالمجالس ومثالها «مجالس ثعلب» في اللغة .

وكان الاملاء قرين الاجتهاد ، ولما ضعفت حركة الابتكار وقل الاجتهاد اخذت طريقة القراءة تحل تدريجياً محل الاملاء حتى ظهرت الدعوة الى غلق

باب الاجتهاد في الفقه في القرن الرابع الهجري فاخذ الاملاء يختفي شيئاً فشيئاً من التعليم الاسلامي (٥٠) .

(٨)

القراءة

كانت هذه الطريقة وسيلة اخرى من وسائل التدريس والرواية العلمية، اذ كان الدرس يلقى من كتاب يمكن الحصول عليه وكان المتبع ان يحصل الطالب على نسخة منه، وملخص هذه الطريقة ان يقوم احد الطلبة بقراءة كتاب يختاره الاستاذ ، وحده او مع احد زملائه قبل ان يلقيه المدرس ، ويقوم الاستاذ بعد ذلك بشرح الغامض من الفقرات والجمل ويعطي فكرة عامة عن موضوع الدرس ، ثم يبدأ قراءته في الكتاب ، والطلاب يستمعون اليه ناظرين في نسخهم ، ويقطع الاستاذ قراءته من حين لآخر بالتعليق على الفقرات ومقارنتها مع غيرها (٥١) .

ومن نتائج هذه الطريقة «تقرير» كتب معينة على الطلاب يدرسونها بمعونة الاستاذ ، مذهب بعض الباحثين الى ان هذه الطريقة جانب ايجابي يتمثل في ما ظهر من شروح ومختصرات كان لها اهمية كبيرة منها رحلة الطلبة لمسافات طويلة من اجل الحصول على تلك الشروح ، ومنها ايضاً وضع مؤلفات في علوم كثيرة تشرح العلوم للطلبة باسلوب تربوي يغلب عليه الجانب التعليمي (٥٢) .

أما الجانب السلبي لهذه الطريقة فيشير اليه أحد الباحثين وذلك باقتصار التعليم الجامعي على مجموعات معينة من الكتب يدور العقل في فلكها ولا يتجاوز الى سواها . وحصر جهود الطالب في الحفظ والقراءة فقط ، وتكرار أقوال السابقين من غير اضافة او تجديد (٥٣) واعتبر الملخصات والمنظومات من جملة البدع التي برزت في الجوانب التربوية والتعليمية .

(٩)

مراحل التعليم

كما هو معروف في الوقت الحاضر أن مراحل التعليم تنقسم في أغلب الدول المتمدنة إلى أربعة : التعليم الابتدائي ، والثانوي ، والجامعي ، والدراسات العليا . ومما يدعو للدهشة ان هذه المراحل كانت متبعة ومتميزة في العصور الوسطى عند المسلمين . وعلى الرغم من غياب الحدود الفاصلة بين مرحلة واخرى كما هو متبع حالياً الا أنهم اقروا هذا التطور الطبيعي فاتبعوه في معاهدهم (٥٤) فكان الطلاب يقسمون حسب مقدار تحصيلهم العلمي الى طبقات ثلاث :

آ – طبقة المبتدئين وتضم الطلاب الذين يكونون في بداية حياتهم العلمية ، وقد وجد هذا النوع من التعليم الابتدائي في الكتاب حيث كان التلاميذ يتلقون مبادىء عامة يسيرة عن بعض الموضوعات .

ب – طبقة المتوسطين وهي تعلو الطبقة السابقة وقد وجدت في المسجد حيث تعقد فيه الحلقات – كما ذكرنا سابقاً – ويختلف مستواها : فمنها ما هو الى الاجمال والوضوح اميل وهذه اقرب الى التعليم الثانوي ومنها ما هو ارفع مستوى واكثر عمقاً وتلك بالتعليم الجامعي اشبه .

ج – الطبقة العليا وتشمل طلاب المرحلة المتقدمة في الدراسة (٥٥) ولهذه الطريقة في التقسيم للمراحل الثلاث دلالة واضحة على صحة وسمو المناهج التربوية الاسلامية، ومن الملاحظ ان التقسيم لم يكن وفق سني عمر الطلبة وانما كان ذلك بسحب مقدرته وكفاءته العلمية بوضع الطالب في المرحلة او الطبقة التي يستحقها. ولربما يعود ذلك إلى انعدام المدارس في العصر الاسلامي الاول، ولكن بعد تأسيس المدارس في العالم الاسلامي كان الملاحظ ان مستوى المدرسة يتوقف على مستوى من يعين فيها للتدريس، ثم بعد ذلك تحددت اعمار الطلبة الذين يدرسون في المدارس.

(١٠)
وسائل التحصيل

بعد ان تناولنا اهم الطرق التعليمية يجدر بنا ان نشير إلى اهم الوسائل التي كانت تعتمد في الطرق التربوية والتعليمية والتي انحصرت في الحفظ والدراية والفهم، والسؤال والمناقشة ثم المناظرة والمذاكرة واخيراً الرحلة في طلب العلم وهذه الوسائل ترتبط ارتباطاً مباشراً بما ذكرناه من الطرق التعليمية. من اهم الوسائل التي اعتمد عليها العالم والمتعلم في تحصيل العلم ، الاعتماد على الذاكرة والحفظ، وهناك عوامل عديدة في انتشار هذه الطريقة منها، صعوبة الكتابة والحصول على ادواتها في القرن الاول الهجري، وتشجيع النبي (ص) المسلمين لحفظ القرآن الكريم مما ادى إلى نشوء طبقة الحفاظ كما عد حفظ القرآن الكريم من الشروط الاساسية لاستكمال التعليم ثم ظهور علم الحديث والتحقق من صدق الاحاديث. ولايتحقق ذلك الا بالحفظ واخيراً نشوء علم اللغة التي تعتمد الذاكرة في استيعابها (٥٦). والعناية بالحفظ واهميته دفعت علماء الاسلام إلى البحث في مقرياته، ويبدى «الزرنوجي» بعض المقترحات والنصائح على قوة الحفظ منها، تكرار ماحفظه الطالب بالامس وقبل الامس عدة مرات لانه ادعى للحفظ، وتلك وسيلة معروفة إلى اليوم. كما يحدد اقوى اسباب الحفظ بالجد والمواظبة وتقليل الغذاء وصلاة الليل وقراءة القرآن الكريم.

ومن جملة النصائح ايضاً، الابتعاد عما يورث النسيان كالمعاصي والذنوب والاحزان... الخ والانصراف للتحصيل (٥٧) وقد انتقد «ابن خلدون» هذه الوسيلة واعتبر عناية طالب العلم بالحفظ عناية اكثر من الحاجة قائلا « لايحصلون على طائل من ملكة التصرف في العلم والتعليم ثم بعد تحصيل من يرى منهم انه قد حصل تجد ملكته قاصرة في علمه ان فاوض او ناظر اوعلم» (٥٨).
لقد أولى رجال التعليم الاسلامي « الفهم » أهمية بالغة فقسموا العلم الى قسمين الرواية التي تقوم على الحفظ والدراية التي اساسها الفهم. وقد أشار القرآن

الكريم إلى «العقل» و «التفكير»وحث على إعمال العقل واذكاء الفكر وقدح الذهن (٥٩).ويشير « ابن خلدون» إلى أهمية هذه الوسيلة ويحذر من تلقين أو تعليم الصغير العلوم دفعة واحدة بل يجب أن يكون بالتدرج به من الاقل سهولة إلى الاسهل وذلك بتلقين المتعلم مسائل يسيرة من علم ما وشرحها شرحاً يتفق مع استعداده لقبول العلم فيصبح العلم عنده ملكة قابلة للنمو والتقبل والاستيعاب وانها كافية لأن تهيئه لفهم ذلك العلم وتحصيل مسائله (٦٠) ومن الجدير بالذكر ان السؤال والمناقشة ضرورة مهمة لاستكمال العملية التعليمية ومن أجل تحقيق الغاية لاعانة الطالب على الفهم لذلك نجد أن هذه الطريقة كانت تمثل احدى الطرق الرئيسة التي تستخدم في تدريس العلوم حتى الوقت الحاضر ، لذلك تبرز أهمية هذه الوسيلة من خلال اشراك الطلبة في مناقشة ما يتعلمونه،كما عد الحياء في السؤال من آفات العلم (٦١) ويشار إلى ذلك على أن « أيسر طرق هذه الملكة فتق اللسان بالمحاورة والمناظرة في المسائل العلمية فهو الذي يقرب شأنها ويحصل مرامها » (٦٢) وكان لكل طالب الحق في أن يسأل لاستيضاح ما صعب عليه فهمه وكان على الطالب أن يسأل تفقها لاتعنتا ولارياء، وعليه اختيار الوقت المناسب لالقاء سواله ، فلا يقاطع مدرسه وهو يتكلم ولا زميله وهو يسأل (٦٣) .

يتبين مما سبق أن للمناقشة والسؤال بين الطلاب واستاذهم آداباً خاصة تكفل للاستاذ هيبته ومكانته وفي الوقت نفسه تحقق للطالب حرية الرأي. وقد اشار « القرطبي » في فصل من أبواب آداب العالم والمتعلم إلى أهمية المناظرة ، وروى عن الخليل بن أحمد قوله : « اجعل تعليمك دراسة لك ، واجعل مناظرة العلم تنبيها بما ليس عندك (٦٤) والعلاقة بين الاستاذ والطالب يجب أن تكون قائمة على اساس الاحترام، والاستاذ عليه أن لايهزأ برأي الطالب ولا يزدري المساكين من طلابه، وكان الطلاب يشجعون على أن يسألوا بشرط أن تفتح اسئلتهم آفاقاً جديدة ، فاذا حدث ووجه سؤال تافه للمدرس فاذ ذلك ربما أثار الضحك أو السخرية (٦٥) .

ومن الاساليب التي كان يلجأ اليها في تنظيم المناقشة والاسئلة أن تدون الاسئلة في رقاع وتقدم إلى المحاضر ثم يبدأ بالاجابة عما ورد فيها (٦٦). وهذا هو عين ما يتبع في جامعاتنا في اعقاب المحاضرات والندوات العامة والاجتماعات وهذه برأي الباحث تبرز ديمقراطية التعليم العربي الاسلامي وحرية الفكر من ناحية ، ومن ناحية أخرى تشير الى اتساع افق التعليم والثقافة لدى العرب باتباع انجع الوسائل من أجل تطوير التعليم باعتماده اسلوب المناقشة والسؤال .

ومما لاشك فيه ان لطريقة السؤال والمناقشة مزايا عديدة إلى جانب ماذكرناه اعلاه ، حيث ان الطلبة يكونون اكثر استمتاعاً في الدرس نتيجة المشاركة في المناقشة، كما انها تعطي لهم فرصاً للتفكير بعمق ومزاولة العمليات العقلية كالتحليل والاستدلال والاستنتاج.. الخ. وتساعد في الوقت نفسه المدرس على معرفة مدى فهم الطلاب لما درسوه من مواد. اما الغرض من السؤال فلا يكون بتلقي الجواب الصحيح بقدر ما هي وسيلة لتوجيه الطالب وحثه على التفكير بانتظام وهو ماتستهدفه الفلسفة التعليمية، لذلك فان استخدام الاسئلة في التدريس بصورة صحيحة يعدّ وسيلة مهمة في نجاح العملية التعليمية كذلك ويتوقف هذا النجاح على نوع الاسئلة المطروحة (٦٧) .

ومن الوسائل التي اعانت على بث الروح العلمية « المناظرة » كانت غالباً ما تعقد بين الاساتذة، وكان لها فضل كبير على توسيع افق التفكير وتنمية العقول. وتعد من اقدم الوسائل عند المسلمين، خاصة في مجادلتهم اهل الكتاب التي تمثل خصومة في الرأي واعتماد اسلوب البرهان والحجة. وكانت المناظرة في القرن الثاني الهجري افضل الوسائل التي اعتمدها الفقهاء لاستنباط حقائق الفقه واستخراج اصوله وقد ظلت المناظرة عاملا من عوامل النشاط الفكري الاسلامي. واصبحت «علماً» محدداً بعد ان كانت اداباً يسيرة وارشادات .. وتعددت اغراضها ومراميها (٦٨).

إلى جانب ماذكرنا من وسائل التحصيل العلمي ينبغي الاشارة إلى« الرحلات لطلب العلم » لما لها من اهمية في التعليم والتعلم. فقد ذهب الطلاب المسلمون إلى مسافات بعيدة لطلب العلم في وقت كان فيه السفر شاقاً والرحلات مجهدة وقد حدد« ابن خلدون» فصلا يبين فيه ضرورة الرحلة واثرها في كمال التعلم «فالرحلة لابد منها في طلب العلم لاكتساب الفوائد والكمال بلقاء المشايخ ومباشرة الرجال » (٦٩) . وكانت قيمة الطالب في نظر الناس تتناسب مع ما قام به من رحلات لطلب العلم، ومع عدد المدرسين الذين تلقى عنهم ، وكل هذه الظروف شجعت الطالب ودفعته لتلقي افانين من العلم في أي بقعة من بقاع الارض .. كما شجع الطلاب والباحثين على السفر لما كانوا يلاقونه من تسهيلات وعون لاينقطع في كل خطوة يخطونها وفي كل بلد ينزلونه ، لما اوصى به الاسلام من البر بابناء السبيل ورعاية المسافر والعطف عليه (٧٠) .

كما أن العادة قد جرت بأن يزود بعض الاساتذة طلابهم قبل ارتحالهم بخطابات توصية يوصونهم فيها بهم خيراً ، خاصة اذا كان الطالب من أهل التفوق والنجابة .. ويظهر ان الرحلة في سبيل الدراسة كانت أمراً شائعاً في العصور الوسطى في الشرق والغرب على حد سواء .. (٧١) .

وقصارى القول ، تركت الرحلة آثارا طيبة في تاريخ الفكر الاسلامي ، فكانت رافداً غنياً بالخير والنشاط الدائم ، وسبيلا نافعة الى تحقيق التبادل الثقافي والتعاون الفكري بين جامعات الاسلام وبلدانه كما كان الاهتمام بالرحلة ضرباً من ضروب التحقيق العلمي .

هوامش البحث

(١) د. احمد فؤاد الاهواني : الكندي فيلسوف العرب ، مصر ، بلا تاريخ ، ص٣١ .
(٢) مجلة صوت الطلبة : – البعد الحضاري وآفاق الغد المشرق : عدد ١١٧/تموز /١٩٧٨ السنة التاسعة ، ص٢٨ – ٢٩ .
(٣) التقرير السياسي الصادر عن المؤتمر القطري الثامن لحزب البعث العربي الاشتراكي ، القطر العراقي ، كانون الثاني ١٩٧٤ ، ص١٤٩ .
(٤) محمد عبد الرحيم غنيمة : تاريخ الجامعات الاسلامية الكبرى ، المغرب ١٩٥٣ ، ص١٧٧ .
(٥) د. ياسين خليل : التراث العلمي العربي ، بغداد ، ١٩٧٨ ، ج١ – ص٧٥ .
(٦) مجلة صوت الطلبة : عدد ١١٧/ تموز ١٩٧٨ ، ص٣١ .
(٧) حكمت عبدالله البزاز : واخرون : التربية في ظل الثورة ، بغداد ١٩٧٨ ، ص١٩–٢٠ .
(٨) جوردن تشايلد : ماذا حدث في التاريخ ، القاهرة ، بلا تاريخ ص١٣٣ .
(٩) د. عبد الحليم منتصر : تاريخ العلم ودور العلماء العرب في تقدمه ، ط٥ مصر ، ١٩٧٣ ، ص٢٦ .
(١٠) د. جابر عمر : المدخل في التربية ، ط٢ بغداد ، ١٩٥٤ ، ص٢٩ .
(١١) المصدر نفسه : ص٣١ .
(١٢) عبد الحليم منتصر : تاريخ العلم ، ص٢٨ .
(١٣) جابر عمر : المدخل في التربية ، ص٣٤ .
(١٤) المصدر نفسه : ص٥٤ .
(١٥) المصدر نفسه : ص٥٥ .
(١٦) د. جواد علي : المفصل في تاريخ العرب قبل الاسلام ، ط١ بيروت ١٩٧١ ، ٢٩٨ .
(١٧) المصدر نفسه : ٨/٢٩٧ – ٢٩٨ .
(١٨) د. احمد شلبي : تاريخ التربية الاسلامية ، القاهرة ١٩٥٤ ، ص١٨٩ .
(١٩) (٢٠) (٢١) جواد علي : المفصل في تاريخ العرب ، ٨/٢٩٨ .
(٢٢) د. سعد مرسي احمد : تطور الفكر التربوي ، ط٣ القاهرة ، ١٩٧٥ ، ص ١٨٢ .
(٢٣) انظر جلال مظهر : حضارة الاسلام واثرها في الترقي العالمي ، مصر ، ١٩٧٤ ، ص ٢٣٧ . د. عبد الحليم منتصر ، تاريخ العلم ، ص٥١ ، د. سعد مرسي احمد : تطور الفكر التربوي ص١٨١ ، ١٨٣ .
(٢٤) انظر : القرآن الكريم : سورة البقرة آية ١٢٨ ، سورة طه – آية ١١٤ ، سورة الزمر – آية ٩ .
(٢٥) ابو العباس احمد القلقشندي : صبح الاعشى في صناعة الانشا ، القاهرة ١٩١٧ ، ٣ / ١٥
(٢٦) جلال مظهر : حضارة الاسلام ، ص ٢٣٧ ، د. سعد مرسي احمد تطور الفكر التربوي ص ١٨٣ .

(٢٧) الغزالي : فاتحة العلوم ، القاهرة ١٣٠٩هـ ، ص١٩ .
(٢٨) سعد مرسي احمد : تطور الفكر التربوي ص ١٨٥ .
(٢٩) محمد عبد الرحيم غنيمة : تاريخ الجامعات الاسلامية الكبرى ، ص ١٧٧ .
(٣٠) احمد شلبي : تاريخ التربية الاسلامية ، ص ٣٦٨ .
(٣١) عبد الحليم منتصر : تاريخ العلم ، ص ٥١ .
(٣٢) سعد مرسي احمد : تطور الفكر التربوي ، ص ٢١٥ .
(٣٣) محمد عبد الرحيم غنيمة : تاريخ الجامعات ، ص ١٧٨ .
(٣٤) د . رؤوف عبد الرزاق : اتجاهات حديثة في تدريس العلوم ، بغداد ١٩٧٦ ، ص ٧٠ ، ويشير إلى ضعف هذه الطريقة في الوقت الحاضر ويرجع سبب ذلك إلى انعدام الفرصة امام التلاميذ للمشاركة الفعالة في فعاليات الدرس ، من ناحية ، ويشير من ناحية اخرى إلى الجانب السلبي من العملية باعتبارها تقعدهم عن التعليم السليم ويضعف ميلهم نحو دروس العلـــوم .
(٣٥) عبد الحليم منتصر : تاريخ العلم ، ص٥١ ، ص ٥٥ — ٥٦ .
(٣٦) المصدر نفسه : ص٦٨ واحمد شلبي : تاريخ التربية الاسلامية ، ص١٩٣ — ١٩٤ .
(٣٧) انظر : عبد الحليم منتصر : تاريح العلم ، ص٢٨٤ ، حسين امين : المدرسة المستنصرية ، بغداد ، ١٩٦٠ ، ص ١١ — ١٥ .
(٣٨) ياسين خليل : التراث العلمي العربي ، ١ / ٧٤ .
(٣٩) سعد مرسي احمد : تطور الفكر التربوي ، ص٢١٤ ، محمد عبد الرحيم غنيمة : تاريخ الجامعات الاسلامية الكبرى ، ص ١٧٨ .
(٤٠) (٤١)احمد شلبي : تاريخ التربية الاسلامية ، ص٣٦٨ ، انظر ايضا : سعد مرسي احمد : تطور الفكر التربوي ، ص٢١٥ ، محمد عبد الرحيم غنيمة : تاريخ الجامعات الاسلامية الكبرى ص ١٧٩ .
(٤٢) احمد شلبي : تاريخ التربية الإسلامية ، ص ١٩٣ — ١٩٤ .
(٤٣) ياسين خليل : التراث العلمي العربي ، ١ / ٧٤ .
(٤٤) محمد عبد الرحيم غنيمة : ص ١٨٠ — ١٨١ .
(٤٥) المصدر نفسه : ص ١٨١ — ١٨٢ ، جابر عمر : المدخل في التربية ، ص ٦٥ .
(٤٦) محمد عبد الرحيم غنيمة : ١٨٢ .
(٤٧) ياسين خليل : التراث العلمي العربي ، ١ / ٧٥ .
(٤٨) احمد شلبي : تاريخ التربية الاسلامية ، ص ٣٦٩ .
(٤٩) المصدر نفسه : ص٣٦٩ ، محمد عبد الرحيم غنيمة : ص١٨٣ ، ١٨٦ .
(٥٠) محمد عبد الرحيم غنيمة : ص١٨٤ .
(٥١) المصدر نفسه : ص١٨٦ ، احمد شلبي : تاريخ التربية الاسلامية ، ص٣٧٠ ، ياسين

خليل : التراث العلمي العربي ، ١ / ٧٥ .

(٥٢) احمد شلبي : تاريخ التربية الاسلامية ، ص٣٧٠، ياسين خليل : التراث العلمي العربي ١ / ٧٥ .

(٥٣) محمد عبد الرحيم غنيمة : ص ١٨٧ .

(٥٤) احمد شلبي : تاريخ التربية الاسلامية ، ص ٣٧٣ .

(٥٥) المصدر نفسه : ص ٣٧٥ — ٣٧٦ .

(٥٦) انظر للتفصيل محمد عبد الرحيم غنيمة : ص ١٩١ — ١٩٥ .

(٥٧) برهان الاسلام الزرنوجي : تعليم المتعلم وطريق التعلم ، القاهرة ١٩٤٨ ، ص٤١، ٥٥، ٥٦ ، ٥٧ .

(٥٨) ابن خلدون : مقدمة ، ب . ت ، ص ٤٣٢ .

(٥٩) محمد عبد الرحيم غنيمة : ص ١٩٧ — ١٩٨ .

(٦٠) ابن خلدون : مقدمة ، ص ٥٣٣ .

(٦١) رؤوف عبد الرزاق : اتجاهات حديثة في تدريس العلوم ، ص٧١، محمد عبد الرحيم غنيمة : ص ٢٠١ .

(٦٢) ابن خلدون : مقدمة ، ص ٤٣١ .

(٦٣) احمد شلبي : تاريخ التربية الاسلامية ، ص ٣٧٢ .

(٦٤) أبو عمر يوسف بن عبد البر النمري القرطبي : جامع بيان العلم وفضله ، صححه وراجع اصوله عبد الرحمن محمد عثمان ، ط٢ القاهرة ، ١٩٦٨ ، ١/١٥٧ ، ١٥٨ . انظر ايضا فيما يتعلق بوسائل التعليم ، فصل في منازل العلم ، فقد اشار إلى ان «اول العلم الانصات ، ثم الاستماع ثم الحفظ ، ثم العمل ، ثم النشر» انظر : ص ١٤٣ .

(٦٥) احمد شلبي : تاريخ التربية الاسلامية ، ص ٣٧٢ .

(٦٦) محمد عبد الرحيم غنيمة : تاريخ الجامعات الاسلامية الكبرى ، ص ٢٠١ .

(٦٧) رؤوف عبد الرزاق : اتجاهات حديثة في تدريس العلوم ، ص٧٢، ١٤٩، ٨١ — ٨٢ .

(٦٨) محمد عبد الرحيم غنيمة : ص ٢٠٤ — ٢٠٨ .

(٦٩) ابن خلدون : مقدمة ، ص٥٤١، انظر ايضا : القرطبي ، جامع بيان العلم وفضله ، ص ١١١ — ١١٤ .

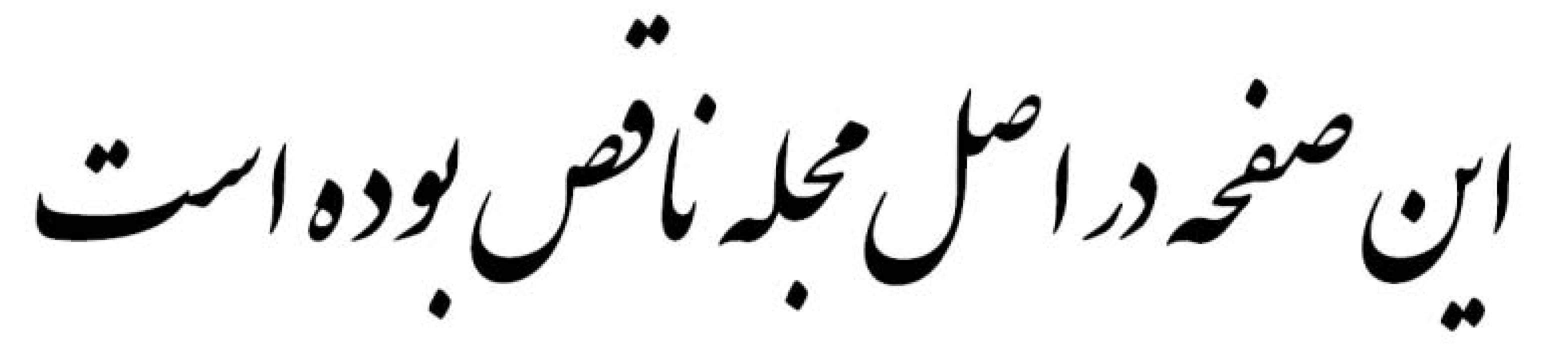
(٧٠) احمد شلبي : تاريخ التربية الاسلامية ، ص ٣٠٨ — ٣١٦ .

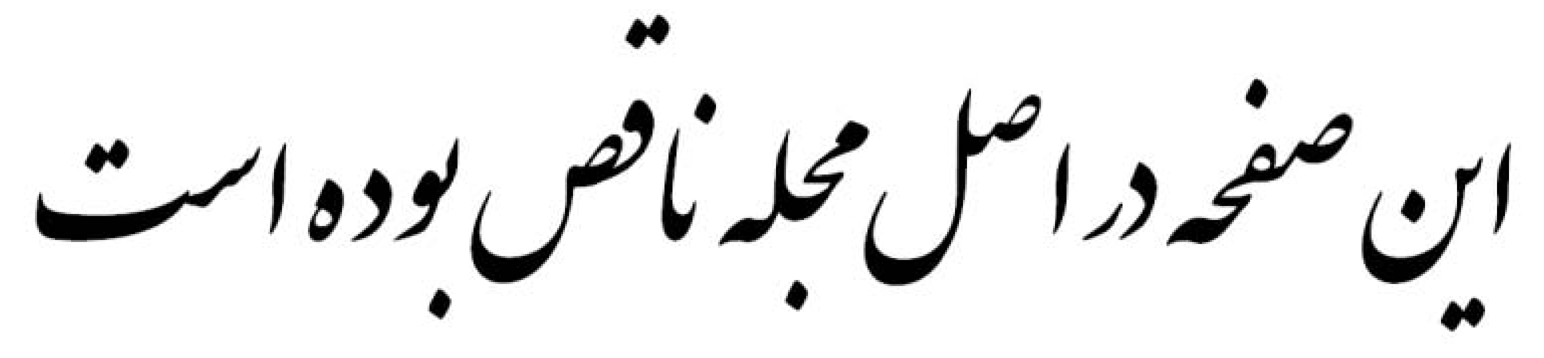
(٧١) محمد عبد الرحيم غنيمة : ص ٢١٤ — ٢١٦ .

الحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية تعبير عن حب البعثيين ووفائهم لشعبهم

المنهج التربوي
في كتاب تذكرة السامع والمتكلم
في أدب العالم والمتعلم[1]

الدكتور حازم الحاج طه


این صفحه در اصل مجله ناقص بوده است


این صفحه در اصل مجله ناقص بوده است

مقدمة (١)

قبل أن أتحدث عن هذا الكتاب أبادر فأقول : إن الذي حدا بي إلى الكتابة عن هذا الموضوع هو مقام هذه المبادرة إلى محو الأمية التي ستنقذ نفوساً كثيرة من مخالب الجهل ، يتفيأ عليها ظلال العلم . ولامراء في أن للعلم سلطانه القاهر ،والمتسلح به متسلح بسلاح الظفر . وللجهل عثراته الموبقة ،والمتسلح به متسلح بسلاح مفلول.

والأمم التي تحل معضلاتها مستضيئة بنور العلم تفلح فيما تحاول ، وتتغلب على الصعـــاب والعقـــاب التي تعترضها . أما الأمم التي لاتستهدي العلم ، ولاتستنيره في حل معضلاتها فيصعب على قادتها متى أرادوا توجيهها نحو الحياة الصالحة أن يجدوها لينة القياد ،خفيفة الخطا. فقرار محو الأمية إذاً بادرة مشكورة ، ومبرّة غير منكورة . وإننا لنود من صميم قلوبنا أن تكون نهضتنا العلمية راسخة البناء ، رائعة الطلاء ، محمودة العاقبة .

التربية والتعليم

يجمل بنا قبل البحث في صميم الموضوع أن نقدم له بكلمة عــامة في التربية والعلم :

التربية والتعليم ليستا كلمتين مترادفتين تدل احداهما على ماتدل عليها لأخرى، بل هما مختلفتان كل الاختلاف من بعض الوجوه ، ومرتبطتان أشد الارتباط من وجوه أخرى .

فالتعليم : داخل في التربية ، أو هو وسيلة من وسائلها .

والتربية : هي ايقاظ قوى المرء ، واستعداداته المختلفة الكامنة في نفسه ، وترقيتها تدريجياً حتى تبلغ أقصى مايمكن أن تصل اليه من الكمال . وهذه لاترقى رقياً صحيحاً إلا بالجهود المتصلة ،والمناهج المدروسة،والاشراف الدقيق.

(١) مؤلفة : هو ابوعبدالله محمد بن ابراهيم بن سعدالله بن جماعة بن علي بن جماعة بن حازم بن صخر (ولد بحماة سنة ٦٣٩ هـ . وتوفي سنة ٧٣٣ هـ . وقد نشر ضمن رسائل اخرى في التربية الاسلامية بعنوان (آداب المتعلمين) وهناك طبعة ثانية في الهند واخذت بالأوفست في دار الكتب العلمية في بيروت .

فالتربية تحوط المرء بالمؤثرات التي تستثير قواه ،وتستدعي منها ذلك العمل والجهود المتلاحقة .

ولما كان العقل لاينمو ولايزكو إلا بالتفكير السليم ،كما أن الاخلاق الفاضلة لاتكتسب بالتلقين وحده ، بل بمزاولتها والمرانة عليها . فالتربية كذلك لاتكون مثمرة إلا بعمل المتعلم نفسه ، وبجهوده هو .

أما التعليم فهو ايصال المعلومات المتنوعة ،والخبرات المختلفة إلى الاذهان، بطريقة تستثير فيهم التفكير فيما يحصلون من العلم. وبذلك ينمو ، ويزكو ويسمو ، وتتسع مادته وتزداد .

وما التعليم الصحيح إلا المثير في نفس المتعلم الشغف والرغبة في الاستزادة من العلم ، والاقبال كل الاقبال عليه .وفي الوقت ذاته يحثه على التفكير فيما يزوده به العلم والمعرفة النافعة له في خضم حياته ،فينمو العقل ، ويزكو (١) . فالتعليم الصحيح إذاً وسيلة من وسائل التربية العقلية .

بعد هذا التمهيد الذي لم يكن بدٌّ من تقدمته بين يدي البحث نقول : لقد تضافرت جهود أولى العلم والمعرفة في هذه الأمة العربية العظيمة على نشر العلم ، ورفع شأنه ، واعلاء مقامه في أنحاء شتى متقاربة ومتباعدة . وهل أدل على هذا من الكتب المستفيضة التي خلفوها ، والنفائس العلمية والادبية التي تموج بها دور الكتب .

كتاب تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم

مرامي الكتاب

لقد افتتح مؤلفه بمقدمة أشار فيها إلى ما حدا به إلى تأليف الكتاب فيقول: أما بعـــد – فإن أهم مايبادر به اللبيب شرخ شبابه ،ويدئب نفسه في تحصيله واكتسابه ،حسن الأدب الذي شهد الشرع والعقل بفضله ،واتفقت الآراء والألسنة على شكر أهله ،وان أحق الناس بهذه الخصلة الجميلة واولاهم بحيازة

(١) انظر اصول التربية وفن التدريس ص ١٠.

هذه المرتبة الجليلة أهل العلم الذين حلوا به ذروة المجد والسناء ، واحرزوا قصبات السبق إلى وراثة الأنبياء لعلمهم بمكارم أخلاق النبي صلى الله عليه وسلم — وآدابه . وحسن سيرة الأئمة الأطهار من أهل بيته وأصحابه وبما كان عليه أئمة علماء السلف واقتدى بهديهم فيه مشايخ الخلف .

قال ابن سيرين : كانوا يتعلمون الهدى (١) كما يتعلمون العلم .

وقال الحسن : إنه كان الرجل ليخرج في أدب نفسه السنتين ثم السنتين .

وقال سفيان بن عيينة : إن رسول الله صلى الله عليه وسلم — هو الميزان الأكبر ، وعليه تعرض الأشياء على خلقه وسيرته وهديه ، فما وافقها فهو الحق ، وما خالفها فهو الباطل .

وقال حبيب بن الشهيد ؛ لأبنه : يابني اصحب الفقهاء والعلماء ،وتعلم منهم ، وخذ من أدبهم ،فإن ذلك أحب إليّ من كثير من الحديث .

وقيل للشافعي رضي الله عنه: كيف شهوتك للأدب،فقال : اسمع بالحرف ، منه مما لم أسمعه ، فتود أعضائي أن لها أسماعاً فتنعم به . قيل : وكيف طلبك له ؟ قال : طلب المرأة المضلة ولدها وليس لها غيره .

ولما بلغت رتبة الأدب هذه المزية ،وكانت مدارك مفضلاته خفية ، دعاني مارأيت من احتياج الطلبة اليه ؛وعسر تكرار توقفهم عليه ،إما لحياء فيمنعهم الحضور أو لجفاء فيورثهم النفور ،إلى جمع هذا المختصر مذكراً للعالم ماجعل اليه،ومنبهاً للطالب على مايتعين عليه ،ومايشتركان فيه من الأدب ومايبنغي سلوكه في مصاحبة الكتب .وجمعت ذلك مما اتفق في المسموعات ، أوسمعته من المشايخ السادات ، أو مررت به في المطالعات ، أو استعدته في المذكرات وذكرته محذوف الأسانيد والأدلة ، كيلا يطول على مطالعه أو يمله .

وقد جمعت فيه بحمد الله تعالى من تفاريق هذه الابواب مالم أره مجموعاً في كتاب ، وقدمت على ذلك باباً مختصراً في فضل العلم والعلماء على وجه التبرك والاقتداء .

---

(١) الهدي : السيرة والهيئة والطريقة .

وقد رتبته على خمسة أبواب تحيط بمقصود الكتاب .

الباب الأول : في فضل العلم وأهله ،وشرف العالم ونسله .

الباب الثاني : في آداب العالم في نفسه ومع طلبته ودرسه

الباب الثالث : في أدب المتعلم في نفسه ومع شيخه ورفقته ودرسه

الباب الرابع : في مصاحبة الكتب وما يتعلق بها من الأدب

البب الخامس : في آداب سكنى المدارس ومايتعلق به من النفائس

وقد سميته « تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم »(١)

يضيق بنا المقام عن استقصاء جميع أبواب الكتاب في هذا البحث .فبحسبنا أن نكتفي بما يدلنا على معالم الكتاب .

فضل العلم والعلماء ،وفضل تعليمه وتعلمه » . (٢)

بسط الحديث عن فضل العلم ، وسمو منزلة العلماء يستدعي مقاماً أوسع من هذا المقام ،فحسبنا أن نقول : إن أول نداء إلهي يفتتح به الله باسم الربوبية وحيه إلى نبيه محمد — صلى الله عليه وسلم — تلكم الآية الكريمة (اقرأ باسم ربك الذي خلق ، خلق الانسان من علق ،اقرأ وربك الأكرم ،الذي علّم بالقلم علّم الانسان مالم يعلم) (٣) .إنها أول صرخة تسمو بقدر القلم ،وتشيد بفضل العلم ،وتشهر السلاح على سماجة الأمية ،وتجعل اللبنة الأولى في بناء المجتمع أن يتعلم ، وأن يقرأ ،كي يسود العلم في ذلك المجتمع ،فحينئذ يتوارى الجهل ،وتذبل أغصانه ،كما تبلى الشجرة الباسقة في أرض ذهب خصبها وجف ماؤها .

وها أنا ذا أسوق جملة من تلكم الآيات والأحاديث النبوية التي أوردها المؤلف .

---

(١) تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم : ١٦٩ .

(٢) المصدر نفسه : ١٦٩

(٣) سورة العلق : آية ١ ،٢ ،٣ ،٤ ،٥

قال الله تعالى (يرفع الله الذين أمنوا منكم والذين اوتوا العلم درجات)(١) وقال تعالى(شهد الله أنه لاإله إلا هو والملائكة واولوا العلم قائماً بالقسط)(٢) بدأ سبحانه بنفسه ،وثنى بملائكته ، وثلث بأهل العلم — وكفاهم بذلك شرفاً وفضلاً وجلالة ونبلاً (١) .

وقال تعالى :(هل يستوي الذين يعلمو ن والذين لايعلمون) (٢)

وقال تعالى :(فاسألوا أهل الذكر إن كنتم لاتعلمون)(٣)

وقال تعالى « ومايعقلها الاالعالمون » (٤)

وقال رسول الله صلى الله عليه وسلم :« العلماء ورثة الأنبياء» .وحسبك هذه الدرجة مجداً وفخراً ،وبهذه الرتبة شرفاً وذكراً، فكمالارتبة فوق رتبة النبوة، فلا شرف فوق شرف وارث تلك الرتبة (٥) .وروي عنه صلى الله عليه وسلم « من أكرم عالماً فكأنما أكرم سبعين نبياً ، ومن أكرم معلماً فكأنما أكرم سبعين شهيداً » .

وقال علي رضي الله عنه : كفى بالعلم شرفاً أن يدعيه من لا يحسنه ، ويفرح به إذا نسب اليه ،وكفى بالجهل ذماً أن يتبرأ منه من هو فيه .

وقال وهب (٨) يتشعب مع العلم الشرف وإن كان صاحبه دنياً ، والعز وإن كان مهيناً ،والقرب وإن كان قاصياً ،والغنى وإن كان فقيراً ، والمهابة وإن كان وضيعاً . وعن معاذ رضي الله عنه :تعاموا العلم فإن تعلمه حسنة ، وطلبه عبادة ، ومذاكرته تسبيح ، والبحث عنه جهاد ، وبذله قربة ، وتعليمه

---

(١) سورة المجادلة . آية ١١

(٢) سورة آل عمران . آية ١٨

(٣) هذا من كلام المؤلف نفسه

(٤) سورة الزمر آية ٩

(٥) سورة الأنبياء آية ٧

(٦) سورة العنكبوت . آية ٤٣

(٧) هذا من كلام المؤلف نفسه .

(٨) هو وهب بن منبه الحافظ عالم اهل اليمن وكان ثقة توفي سنة ١١٤ (هامش تذكرة السامع)

من لايعلمه صدقه . وقال سفيان الثوري والشافعي رضي الله عنهما : ليس بعد الفرض أفضل من طلب العلم .وعن أبي ذر وهريرة رضي الله عنهما ، قالا: باب من العام نتعلمه أحب الينا من مائة ركعة تطوعاً ، وباب من العلم نعلمه عمل به أو لم يعمل أحب الينا من مائة ركعة تطوعاً .

وقد ظهر بما ذكرناه أن الاشتغال بالعام لله أفضل من نوافل العبادات البدنية من صلاة وصيام وتسبيح ودعاء ونحو ذلك :لأن نفع العلم يعم صاحبه والناس ،والنوافل البدنية مقصورة على صاحبها ،ولأن العلم مصحح لغيره من العبادات فهي تفتقر اليه ،وتتوقف عليه ولايتوقف هو عليها ، ولأن العلماء ورثة الأنبياء عليهم الصلاة والتسليم وليس ذلك للمتعبدين ،ولأن طاعة العالم واجبة على غيره فيه ،ولأن العلم يبقى أثره بعد موت صاحبه ،وغيره من النوافل تنقطع بموت صاحبها ....والخ (١) .

إننا لقمين بنا أن نقف موقف إجلال وإكبار تجاه هذه الحض على تعلم العلم ، ومحاربة الجهل وتتبعه في كل وكر من أوكاره ، وفي كل لون من ألوانه ، .. ولا بد هنا من وقفة يسيرة لنقول : إن المخلوق الجاهل لااعتداد بوجوده في هذه الحياة (هل يستوي الذين يعلمون والذين لايعلمون) (٢) . والعلم في نظر القرآن ليس خاصاً بعلم الشرائع والأحكام من حلال وحرام ، وإنما العلم في نظره هو كل إدراك يفيد الإنسان توفيقاً في القيام بمهمته العظمى التي ألقيت على كاهله منذ قدر خلقه وجعل خليفة في الأرض ، وهي عمارتها واستخراج كنوزها ، وإظهار أسرار الله فيها (٣) فادراك مايصلح به النبات وينمو ويثمر ، وما تستنبت به الأرض وتحيا علم . وإدراك موارد الصناعة على اختلاف أنواعها وكيفياتها وتوزيعها علم . وإدراك الامراض وعليها وكيفية علاجها وطرق الوقاية منها ، علم . وإدراك ماتعرفه الأمم من وسائل الدفاع والهجوم ، حفظاً للأوطان ، ودفعاً للعدوان بما يرهبهم ، علم .

(١) تذكرة السامع والمتكلم في ادب العالم والمتعلم : ١٧٣ .
(٢) سورة الزمر آية ٩
(٣) منهج القرآن في بناء المجتمع٦٣

وقد جاء الايحاء بهذا كله واضحاً جلياً في القرآن الكريم ، وبه كان العلم ـ بمعناه العام الشامل ـ العنصر الأول من عناصر الحياة . ولو ولينا وجوهنا شطر بطون التاريخ والمكتبات العربية والاسلامية لألفينا شتى الفنون وجميع فروع العلم والمعرفة مايشهد لعلمائنا الأولين بالتركز العلمي .

ويشهد بكل جيل بمنهجه في علمه ومعارفه التي وصل اليها بجهوده وتنكيره دون الوقوف عندما ترك السابقون ، بل نظروا وبحثوا واختاروا واختبروا وابتكروا ، وبذلك اقتعدوا مكانة الاستاذية العامة المطلقة . هذه مكانة العلم في بناء المجتمع .

وإذا طوينا الحديث عن فضل العلم والعلماء نقفي بباب أدب العالم في نفسه ومراعاة طالبه ودرسه .

أدب العالم في نفسه (١) .

التعليم فن . وكل فن يكتسب بالمران والدربة والمزاولة ، ولعمل المعلم وشخصيته أثر جليل في حياة طلابه ،وهم رجال الغد ، فهو الذي يقوم بالاشراف الدقيق على تربيتهم ، وتقويمهم وتوجيههم نحو الأغراض السامية، والمثل العليا التي يسعى اليها المجتمع ، ويطمع في الحصول عليها ليشاد صرحه المثالي، الذي يعرف حقه وواجبه في الحياة ، وبقدر مايبذل في تربيتهم، بقدر مايجعلهم يقتحمون لجج الحياة بكياسة وحنكة ودراية وبصيرة نيرة تبصر مواقع الشر والخير ، فتسعى لأن يكون الشر بعيداً منها ، والخير طوع أيديها ..

ومن هنا كانت المهمة الملقاة على كاهل المربي شاقة خطيرة . ينبغي أن يكون ذا نفس زكية ، وساحة نقية، يتحلى بكل فضيلة ترفع قدره ،وتحفظ كرامته وتصون شرفه وعلمه ، ويسمو عن كل رذيلة تبخس قدره التربوي والعلمي والخلقي .

يقص علينا التاريخ وصية عتبة بن أبي سفيان لمؤدب ولده.قال : (ليكن أول

---

(١) المصدر نفسه : ١٧٥

ماتبدأ به من صلاح ابني إصلاح نفسك ، فان أعينهم معقودة بعينك فالحسن عندهم ماستحسنت ،والقبيح عندهم مااستقبحت ..(١))وهذه الوصية تدلنا على هذه العقلية العربية الإسلامية الحصينة ،وعلى مقدار فهمه لمعنى التربية الصحيحة وفيها توجيه قيم للمربين . فعتبة آثر القدوة في نفوس الناشئين فقال لمعلم ولده: ابدأ باصلاح نفسك أولاً .

والمؤلف يضع بين يدي العالم المربي معالم وصوى ترشده إلى المهيع الذي يجعله قميناً بما يتحلى به من حلية المربي الناجح ، منها :

١ – صيانة العلم .

ينبغي له أن يصون العلم كما صانه علماء السلف ،ويقوم له بما جعله الله تعالى له من العزة والشرف ،فلا يذله بذهابه ومشيه إلى غير أهله من أبناء الدنيا من غير ضرورة أو حاجة ، أو إلى من يتعلمه منهم ، وإن عظم شأنه ، وكبر قدره . وقد أحسن القائل أبو شجاع الجرجاني .

ولم أبتذل في خدمة العلم مهجتي لأخدم من لاقيت لكن لأخدما
أأشقى به غرساً وأجنيه ذلة إذن فاتباع الجهل قد كان أحزما
ولو أن أهل العلم صانوه صانهم ولو عظموه في النفس لعظما

فان دعت حاجة إلى ذلك أو ضرورة،أو اقتضته مصلحة دينية راجحة على مفسدة بذله ، وحسنت فيه نية صالحة ، فلا بأس به أن شاء الله ، وعلى هذا يحمل ماجاء عن بعض أئمة السلف – من المشي إلى الملوك وولاة الأمور – كالزهري والشافعي وغيرهما – لاعلى أنهم قصدوا بذلك فضول الأغراض الدينوية، وكذلك اذا كان المأتي اليه من العلم والزهد في المنزلة العلية والمحل الرفيع ، فلا بأس بالتردد إليه لإفادته ، فقد كان ، سفيان الثوري يمشي إلى إبراهيم بن أدهم ويفيده ، وكان ابو عبيد يمشي إلى علي بن المديني يسمعه غريب الحديث (٢) .

---

(١) ١/١٧٥ البيان والتبيين

(٢) المصدر نفسه : ١٧٥ .

٢ – تنزيه العلم عن المطامع

أن ينزه علمه عن جعله سلماً يتوصل به إلى الأغراض الدينوية ، من جاه أو مال أو سمعة أو شهرة أو خدمة أو تقدم على أقرانه ،قال الامام الشافعي رضي الله عنه : « وددت أن الخلق تعلموا هذا العلم على أن لاينسب إلى حرف منه» ، وكذلك ينزهه عن الطمع في رفق من طلبته بمال أو خدمة أو غيرهما بسبب اشتغالهم عليه وترددهم إليه – كان منصور لايستعين بأحد يختلف إليه في حاجـة . (١)

٣ – التحلي بمكارم الأخلاق

معاملة الناس بمكارم الأخلاق . من طلاقة الوجه ، وإفشاء السلام ، وإطعام الطعام ، وكظيم الغيظ ، وكف الأذى عن الناس واحتماله منهم والإيثار وترك الاستئثار ، والإنصاف وترك الاستنصاف وشكر التفضل ، وإيجاد الراحة ، والسعي في قضاء الحاجات وبذل الجاه في الشفاعات والتلطف بالفقراء والتحبب إلى الجيران والأقرباء ، والرفق بالطلبة ، وإعانتم وبرهم . (٢)

٤ – تطهير باطنه وظاهره من الأخلاق المعيبة

أن يطهر باطنه وظاهره من الأخلاق الرديئة ، ويعمره بالأخلاق المرضية . فمن الأخلاق الرديئة : الغل والحسد والبغي والغضب لغير الله تعالى ، والغش والكبر والرئاء والعجب ، والسمعة والبخل والخبث والبطر والطمع والفخر والخيلاء ، والتنافس في الدنيا والمباهاة بها ، والمداهنة والتريد للناس وحب المدح بما لم يفعل ، والعمي عن عيوب الناس والاشتغال عنها بعيوب الخلق ، والحمية والعصبية لغير الله ، والرغبة والرهبة لغير الله ، والغيبة والنميمة والبهتان والكذب والفحش في القول ، واحتقار الناس ولو كانوا دونه ، فالحذر الحذر من هذه الصفات الخبيثة ، والأخلاق الرديئة فانها باب كل شر

(١) المصدرنفسه : ١٧٧

(٢) المصدر نفسه : ١٨٠

بل هي الشر كله، وقد بلي بعض أصحاب النفوس الخبيثة من فقهاء الزمان بكثير من هذه الصفات — إلا من عصم الله تعالى — ولا سيما الحسد والعجب والرئاء واحتقار الناس ..... والخ . (١)

٥ — المواظبة على التحصيل

دوام الحرص على الازدياد ، بملازمة الجد والاجتهاد ، والمواظبة على وظائف الأوراد من العبادة والاشتغال ، الإشغال قراءة وإقراء ومطالعة وفكراً وتعليقاً وحفظاً وتصنيفاً وبحثاً ، ولا يضيع شيئاً من أوقات عمره في غير ماهو بصدده من العلم والعمل إلا بقدر الضرورة من أكل أو شرب أو نوم أو استراحة لملل ، أو أداء حق زوجة أو زائر ، أو تحصيل قوت وغيره مما يحتاج إليه ، أو لألم أو غيره مما يتعذر معه الاشتغال ، فان بقية عمر المؤمن لاقيمة له؛ ومن استوى يوماه فهو مغبون ، وكان بعضهم لايترك الاشتغال لعروض مرض خفيف أو ألم لطيف ، بل كان يستشفي بالعلم ويشتغل بقدر الإمكان كما قيل

إذا مرضنا تداوينا بذكركم ونترك الذكر إخلالاً فننتكس

وذلك لأن درجة العلم وراثة الأنبياء ، ولا تنال المعالي إلا بشق الأنفس ،وفي صحيح مسلم عن يحيى (٢) بن أبي كثير قال : لايستطاع العلم براحة الجسم ، وفي الحديث : حفت الجنة بالمكاره .

تريدين إدراك المعالي رخيصة ولا بد دون الشهد من إبر النحل

وكما قيل :

لاتحسب المجد تمراً أنت آكله لاتبلغ المجد حتى تلعق الصبرا

وقال الشافعي رضي الله عنه : حق على طلبة العلم بلوغ غاية جهدهم في

(٢) المصدر نفسه : ٨٠

(١) يحيى بن كثير . (هامش تذكرة السابع) ١٨٢

الاستكثار من علمه ،والصبر على كل عارض دون طلبه ، واخلاص النية لله تعالى في إدراك علمه نصاً واستنباطاً ،والرغبة إلى الله تعالى في العون عليه وقال الربيع :لم أر الشافعي رضي الله عنه آكلاً بنهار ولا نائماً بليل لاشتغاله بالتصنيف .

ومع ذلك فلا يحمل نفسه من فوق طاقتها كيلا تسأم وتمل ،فربما نفرت نفرة لايمكنه تداركها ،بل يكون أمره في ذلك قصداً ،وكل انسان أبصر بنفسه(١)

٦ ـ استفادة مالايعلمه ممن هو دونه

انه لايستنكف أن يستفيد مالايعلمه ممن هو دونه منصباً أو نسباً أو سناً، بل يكون حريصاً على الفائدة حيث كانت ،والحكمة ضالة المؤمن يلتقطها حيث وجدها .

قال سعيد بن جبير . لايزال الرجل عالماً ماتعلم ؛ فاذا ترك التعلم وظن أنه قد استغنى واكتفى بما عنده فهو أجهل مايكون. وأنشد بعض الأعراب

وليس العمى طول السؤال وإنما تمام العمى طول السكوت على الجهل(٢)

الاشتغال بالتأليف إذا كان أهلاً

الاشتغال بالتصنيف والجمع والتأليف لكن مع تمام الفضيلة ، وكمال الأهلية فأنه يطلع من حقائق الفنون ،ودقائق العلوم للاحتياج الى كثيرة التفتش والمطالعة والتنقيب والمراجعة،وهو كما قال الخطيب البغدادي : يثبت الحفظ ويذكي القلب ، ويشحذ الطبع ، ويجيد البيان ، ويكسب جميل الذكر وجزيل الأجر ، ويخلده إلى آخر الدهر ، والأولى : ان يعتني بما يعم نفعه وتكثر الحاجة اليه . وليكن اعتناؤه بمالم يسبق إلى تصنيفه متحرياً إيضاح العبارة في تأليفه ، معرضاً عن التطويل الممل والإيجاز المخل مع إعطاء كل مصنف مايليق به ولايخرج تصنيفه من يده قبل تهذيبه ..... الخ (٣).

---

١ – تذكرة السامع والمتكلم في ادب العالم والمتكلم ١٨٣
٢ – المصدر نفسه : ١٨٣
٣ – المصدر نفسه : ١٨٥

أدبه مع طلبته :

بعد أن أجلنا الجولة التي عرفنا فيها جملة من الصفات التي ينبغي أن يتحلى بها كل من يتبوأ مقعد تربية النشيء وقد رأينا المؤلف لم يدع مكرمة الا نبه على مكانها ، وندب على التجمل بها . ولم يدع رذيلة الا حذر منها . ومتى رغبت نفس مربي النشيء في كل فضيلة ، وتعففت عن كل رذيلة فلا يوجد من ينكر سمو تربيتها ودماثة أخلاقها فهي سوية قوية ، حية نامية يقظة واعية ، مسفرة مشرقة ، يغمر ضؤوها جوانب نفسه ، ويسري ماؤها في أغوار قلبه ، وهي لضميره منارة الذي يهديه سواء السبيل ، ولارادته قوتها النازعة الوازعة عن امرها يصدر صاحبها في حركاته وسكناته ، ونمو أهدافه يتوجه في أقواله واعماله ، ... فاذا أصبح ذلك دأبه وديدنه جلت عين طلابه شخصية ، وترفرفت قلوبهم من حوله بمحبته وإجلاله ، يأخذون عنه العلم ، ويتأثرون فيه في حياتهم ، ويستفتونه في جل أمورهم ، ويحبون العلم من أجله ، ويحبونه من أجل العلم . فهو اذاً مربٍّ اولا ، ومعلم ثانياً. وهكذا ينساق بنا البحث إلى الشطر الثاني من آداب المعلم مع طلبته التي أفاض بها المؤلف . وأول مايطالعنا قوله :

تحبيب العلم الى الطالب :

أن يرغبه في العلم وطلبه في أكثر الأوقات بذكر ماأعد الله تعالى للعلماء من منازل الكرامات وأنهم ورثة الأنبياء وعلى منابر من نور يغبطهم الأنبياء والشهداء ، أو نحو ذلك مما ورد في فضل العلم والعلماء من الآيات والآثار والأخبار والأشعار ويرغبه في ذلك بتدريج على تحصيله من الاقتصار على الميسور وقدر الكفاية من الدنيا ، والقناعة بذلك عن شغل القلب بالتعلق بها ، وغلبة الفكر وتفريق الهم بسببها فان انصراف القلب عن تعلق الاطماع الدنيا والإكثار ، ... والتأسف على فائتها أجمع لقلبه ، وأروح لبدنه ، واشرف لنفسه ... ، وأقل لحساده ، وأجدر لحفظ العلم وازدياده ، ولذلك قل

من نال من العلم نصيباً وافراً الا لكان في مبادىء تحصيله على ماذكرت.(١) هذه لفتة رائعــة ، ونظرة صائبة ، فمن أولى واجبات المربي أن يحبب العلم إلى طلابه ، وان يحرصوا عليه اشد الحرص ، ويصرفوا همتهم اليه، ويعرضوا الاعراض كله عما يشغلهم عنه .

٢ـ حب العالم طلابه ورعاية مصالحهم .

أن يحب لطلابه مايحبه لنفسه كما جاءفي الحديث (٢)ويكره له مايكره لنفسه . وينبغي ان يعتني بمصالح الطالب،ويعامله بما يعامل به أعز أولاده من الحنو والشفقة عليه ، والأحسان اليه ، والصبر على جفاء ربما وقع منه ، أو نقص لايكاد يخلو الانسان عنه ، وسوء أدب في بعض الأحيان، ويبسط عذره بحسب الإمكان، ويوقفه مع ذلك على ماصدر منه بنصح وتلطف، لابتعنيف وتعسف ، قاصداً بذلك حسن تربيته وتحسين خلقه واصلاح شأنه ، فان عرف ذلك لذكائه بالإشارة فلا حاجة إلى صدع العبارة ، وان لم يفهم ذلك الا بصريحها أتى بها وراعى التدرج في التلطف ويؤدبه بالآداب السنية ، ويحرضه على الأخلاق المرضية ، ويوصيه بالأمور العرضية على الأوضاع الشرعية . (٣)

لا أغلو ان قلت ان اجل خصلة يجب ان تتوفر في المدرس الناجح أن يكون محباً اشد الحب وابلغه لطلابه.يحنو عليهم حنوّ المرضعات على الفطيم. يعاشرهم ويخالطهم ،ويمازج حياتهم ،ويطمح في أن يولي وجوههم شطر النهايات من معالي الأمور . واذا انحرف بعضهم عن الطريق السوي ولو قيد انمله فيؤدبه باللمحة.حتى يكوّنهم تكويناً صالحاً سامياً يرتقي بهم ذروة المجد العلمي، وقمة الشرف الخلقي . فبذلك يستطيع ان يجتذب محبتهم وطاعتهم . وهذه الخلال الفضلى وامثالها هي التربية القويمة ، والتوجيه السليم.

---

١ - المصدر نفسه : ١٩٤

٢ - نص الحديث : « لا يؤمن احدكم حتى يحب لأخيه ما يحب لنفسه »

٣ - تذكرة السامع والمتكلم في ادب العالم والمتعلم : ١٩٦

٣ ـ حسن التطلف في تفهيم طلابه ومراعاة استعداد أذهانهم

أن يسمح له بسهولة الإلقاء في تعليمه، وحسن التلطف في تفهيمه ، لاسيما إذا كان أهلاً لذلك لحسن أدبه،وجودة طلبه، وحرضه على طلب الفوائد وحفظ النوادر الفرائد. ولايدخر عنه من أنواع العلوم مايسأله عنه وهو أهل له، لان ذلك ربما يوحش الصدر، وينفر القلب، ويورث الوحشة. وكذلك لايلقي إليه مالم يتأهل له، لان ذلك يبدد ذهنه، ويفرق فهمه...

وأن يحرص على تعليمه وتفهيمه ببذل جهده، وتقريب المعنى له من غير إكثار لايحتمله ذهنه ، أو بسط لايضبطه حفظه، ويوضح لمتوقف الذهن العبارة ، ويحتسب إعادة الشرح له وتكراره.

ويبدأ بتصور المسائل ثم يوضحها بالأمثلة وذكر الدلائل، ويقتصر على تصوير المسألة وتمثيلها لمن لم يتأهل لفهم مأخذها ودليلها ، ويذكر الأدلة والمأخذ لمحتملها، ويبين له معاني حكمها وعللها وما يتعلق بتلك المسألة من فرع وأصل. بعبارة حسنة الأداء، بعيدة عن تنقيب أحد من العلماء....

واذا فرغ الشيخ من شرح درس فلا بأس بطرح مسائل تتعلق به على الطلبة يمتد بها فهمهم وضبطهم لما شرح لهم، فمن ظهر استحكام فهمه له بتكرار الإصابة في جوابه شكره، ومن لم يفهم تلطف في إعادته له، والمعنى بطرح المسائل ان الطالب ربما استحيا من قوله: لم أفهم.

وان يطالب الطلبة في بعض الأوقات بإعادة المحفوظات،ويختبرهم بمسائل تبنى على أصل قرره أو دليل ذكره، فمن رآه مصيباً في الجواب ولم يخف عليه شدة الاعجاب شكره ، وأثنى عليه بين أصحابه ، ليبعثه وإياهم على الاجتهاد في طلب الازدياد. ومن رآه مقصراً حرضه على علو الهمة ونيل المنزلة في طلب العلم ...

واذا سلك الطالب في التحصيل فوق مايقتضيه حاله أو تحمله طاقته وخاف

الشيخ ضجره أوصاه بالرفق بنفسه، وذكره بقول النبي صلى الله عليه وسلم: « إن المنبت لا أرضاً قطع ولا ظهراً أبقى » ، ونحو ذلك مما يحمله على الأناة والاقتصاد في الاجتهاد ..... والخ (١)

٤ — حسن المساواة للطلبة

أن لايظهر للطلبة تفضيل بعضهم على بعض عنده في مودة ، أو اعتناء مع تساويهم في الصفات من سن أو فضيلة، أو تحصيل أو ديانة، فإن ذلك ربما يوحش منه الصدر، وينفر القلب. فإن كان بعضهم أكثر تحصيلاً، وأشد اجتهاداً، أو أحسن أدباً، فأظهر إكرامه وتفضيله، وبين أن زيادة إكرامه لتلك الأسباب، فلابأس بذلك، لأنه ينشط ويبعث على الاتصاف بتلك الصفات.

وينبغي أن يتودد لحاضرهم،ويذكر غائبهم بخير وحسن ثناء...ويراقب أحوالهم في آدابهم وهديهم، وأخلاقهم .. وأن يسعى في مصالحهم، وجمع قلوبهم، ومساعدتهم بما تيسر عليه من جاه ومال عند قدرته على ذلك، وسلامة دينه، فإن الله تعالى في عون العبد مادام العبد في عون أخيه، ومن كان في حاجة أخيه كان الله تعالى في حاجته،ومن يسر على معسر ، يسر الله عليه حسابه يوم القيامة. وإذا غاب بعض الطلبة غياباً زائداً عن العادة سأل عنه وعن أحواله، وعمن مايتعلق به،فإن لم يخبر عنه أرسل إليه،أو قصد منزله بنفسه وهو أفضل.

واعلم أن الطالب الصالح أعود على العالم بخير الدنيا والأخرة من أعز الناس عليه ، وأقرب أهله إليه . ولذلك كان علماء السلف الناصحون لله ودينه يلقون شبك الاجتهاد لصيد طالب ينتفع الناس به في حياتهم ومن بعدهم، ولو لم يكن للعالم إلا طالب واحد ينتفع الناس بعلمه وعمله ، وهديه وإرشاد لكفاه ذلك الطالب عند الله تعالى، فإنه لايتصل شيء من علمه إلى أحد فينتفع به إلا كان له نصيب من الأجر كما جاء في الحديث الصحيح عن النبي صلى الله عليه وسلم:« إذا مات العبد انقطع عمله إلا من ثلاث: صدقة جارية، أو علم ينتفع به، أو ولد صالح يدعو له».

---

١ — المصدر نفسه : ١٩٦، ١٩٧ ، ١٩٨، ١٩٩

وأنا أقول – هو المؤلف نفسه –إذا نظرت وجدت معاني الثلاثة موجود في معلم العلم. أما الصدقة فاقراؤه إياه العلم –وإفادته إياه، الاترى الى قوله «صلى الله عليه وسلم» في المصلي وحده : من يتصدق على هذا أي الصلاة معه لتحصل له فضيلة الجماعة، ومعلم العلم يحصل للطالب فضيلة العلم التي هي أفضل من صلاة في جماعة وينال بها شرف الدنيا والأخرة، واما العلم المنتفع به فظاهر، لأنه كان سبباً لإيصال ذلك العلم إلى كل من انتفع به. وأما الدعاء الصالح له فالمعتاد المستقر على ألسنة أهل العلم والحديث قاطبة من الدعاء لمشايخهم وأئمتهم، وبعض أهل العلم يدعون لكل من يذكر عنه شيء من العلم. (١)

أداب المتعلم في نفسه وفي دروسه

عرضنافيماسبق إلى جملة من الصفات التي ينبغي أن تتوفر في الأستاذ..ولسنا بمغالين إذا قلنا: إن المؤلف يهدف إلى غرض نبيل سام، وهو إيجاد شخصية تربوية علمية ذات نفس صافية، وطبعها بطابع الخير والبر، وتجنيدها في خدمة المجتمع. لأن المجتمع في كل زمان ومكان متعطش إلى من ارتضع من ثدي التربية القويمة لبناً خالصاً، واستولت الفضيلة على قلبه. وهذا حري بأن يشد أزره تحقيق أهدافه السامية، ومثله العليا، ويضفي على رسالته في الحياة إشراقاً يزيدها رفعة وسمواً، ويكلل مسعاها دائماً بالنجاح. ولست أريد أن أطيل القول في مكانة المعلم في بناء المجتمع وأثره الجليل فيه، فهو جدير بأن يكون موضوعاً لبحث قائم بنفسه. ولله قول شوقي في التنويه بشأن رجال التعليم:

قُـم للمعلم وفِّه التبجيلا   كاد المعلم أن يكون رسولا

ونتنقل الآن إلى آداب المتعلم، ومامن ريب في أنه من اللبنات الأولى التي يتكون منها المجتمع. فاذا ماصيغت هذه اللبنات على الوجه الذي به تقوى

---

١ – المصدر نفسه: ٢٠١، ٢٠٢، ٢٠٣

وتماسك في خاصةنفسها، والذي به تتبوأ مكانها في بناء المجتمع ، أثمر ثمرته، وحقق غايته، ووجد المجتمع المثالي الفاضل الذي يسعى له المخلصون .
ولكي تتحقق هذه البغية ،لابد ان تهيمن على قلب المتعلم وروحه رغبته في العلم ،رغبة ينبع احترامها من قلبه ، فيكون للتعاليم التي يتلقاها اثرها الحميد في بناء شخصيته العلمية والادبية .

وقد وقف المؤلف فصلين كبيرين في هذا الباب . ونحن في البحث لا نستطيع أن نستوعب كل ما اورد من تعاليم ، ولذلك سنقتصر على ايراد نماذج منه، وهذه كافية في نظرنا لابراز معالمه نلفت فيه أنظار المتعلمين اليه.

أ ـ آدابه في نفسه (١)

١ـ المبادرة الى تحصيل العلم في شبابه

أن يبادر شبابه واوقات عمره الى التحصيل ، ولا يغتر بخدع التسويف والتأميل ، فان كل ساعة تمضي من عمره لا بدل لها ، ولا عوض عنها .
ويقطع ما يقدر عليه من العلائق الشاغلة ، والعوائق المانعة عن تمام الطلب، وبذل الاجتهاد وقوة الجد في التحصيل، فأنها كقواطع الطريق. لان الفكرة اذا توزعت قصرت عن درك الحقائق ، وغموض الدقائق وما جعل الله لرجل من قلبين في جوفه ، وكذلك يقال : العلم لا يعطيك بعضه حتى تعطيه كلك .

٢ ـ تنظيم اوقاته للتعليم ، وللنوم والرياضة

أن يقسم أوقات ليله ونهاره ، ويغتنم ما بقي من عمره ، فأن بقية العمر لا قيمة له .

وأجود الأوقات للحفظ الأسحار وللبحث الأبكار، وللكتابة وسط النهار، وللمطالعة والمذاكرة الليل .

وقال الخطيب : أجود أوقات الحفظ الأسحار ثم وسط النهار ثم الغداة
وأن يقلل نومه ما لم يلحقه ضرر في بدنه وذهنه ، ولا يزيد في نومه في اليوم

(١) المصدر نفسه : ٢٠٥

والليلة على ثماني ساعات وهو ثلث الزمان ، فان احتمل حالة أقل منها فعل . ولا بأس ان يربح نفسه وقلبه وذهنة وبصره إذا كلّ شيء من ذلك أو ضعف بتنزه وتفرج في المتنزهات بحيث يعود الى حالة ولا يضيع عليه زمانه . ولا بأس بمعاناة المشيء ورياضة البدن فقد قيل : إنه ينعش الحرارة ، ويذيب فضول الأخلاط ،وينشط البدن . (١)

لتنظيم الاوقات فوائد جمة في إعطاء كل عمل حقه من الوقت والجهد والعناية وهدوء التفكير. يقول العقاد: (أصعب الأعمال سهل مع النظام) (٢) والعمل الكثير مستطاع إذ نيط كل عمل بوقته . لأن حكم الأعمال الكثيرة في هذه الحالة حكم العمل الواحد مادام له وقت لايشترك فيه عمل آخر .

٣ـ ترك المعاشرة ، واختيار الصديق في التحصيل :

أن يترك العشرة فان تركها من أهم ماينبغي لطالب العلم وخصوصاً لمن كثر لعبه ، وقلت فكرته ، فان الطباع سراقة ، وآفة العشرة ضياع العمر فائدة . والذي ينبغي لطالب العلم : أن لايخالط إلا من يفيده أو يستفيد منه ، بما روي عن النبي صلى الله عليه وسلم : «اغد عالماً أو متعلماً ولاتكن الثالث فتهلك »، فأن شرع أو تعرض لصحبة من يضيع عمره معه ولايفيده ولا يستفيد منه ولا يعينه على ماهو بصدده فليتلطف في قطع عشرته من أول الأمر قبل تمكنها ، فإن الأمور إذا تمكنت عسرت إزالتها ، ومن الجاري على السنة الفقهاء : الدفع أسهل من الرفع . فان احتاج إلى من يصحبه فليكن صاحباً صالحاً ديناً تقياً ورعاً ذكياً كثير الخير قليل الشر حسن المداراة ، قليل المماراة ، إن نسي ذكره ، وإن ذكر أعانه ، وان احتاج واساه ، وان ضجر صبره . ومما يروى عن علي رضي الله عنه :

فلا تصحب أخا الجهل ... وإياك وإياه
فكم من جاهل أردى ... حليماً حين آخاه

---

(١) المصدر نفسه: ٢٠٦

(٢) انا ـ عباس محمود العقاد: ١٠٧

يقاس المرء بالمرء إذا ما هو ما شاه

ولبعضهم :

إن اخاك الصدق من كان معك ومن يضر نفسه لينفعك

ومن إذا ريب الزمان صدعك شتت شمل نفسه ليجمعك (١)

مما لاريب فيه أن صداقة الفضيلة عاطفة سامية القدر، غزيرة الفائدة. وليست صداقة المنفعة بمعدودة في الخصال الحميدة، وانما الذي يصح أن يعد خصلة حميدة سامية هي الصداقة التي يبعثها في نفسك مجرد اعتقادك ان صاحبك يتحلى بأخلاق فاضلة، وهذه الصداقة ترسخ في القلب، وتؤتي ثمراً طيباً في كل حين. فينبغي للطالب أن يتخير لصداقتة الفضلاء من الناس فهؤلاء هم الذين تجد الصداقة فيهم قلوباً طيبة، فتنبت نباتاً حسناً، وتأتي بثمر لذيذ.

٤ — طاعة معلمه وحسن الإصغاء اليه

أن ينقاد لشيخه في أموره، ولا يخرج عن رأيه وتدبيره، بل يكون معه كالمريض مع الطبيب الماهر فيشاوره فيما يقصده، ويتحرى رضاه فيما يعتمده، ويبالغ في حرمته، ويتقرب الى الله تعالى بخدمته، ويعلم أن ذله لمشيخه عز، وخضوعه له فخر، وتواضعه له رفعة. ويقال: ان الشافعي رضي الله عنه عوتب على تواضعه للعلماء — فقال:

أهين لهم نفسي فهم يكرمونها ولن تكرم النفس التي لا تهينها

وقال الغزالي: لاينال العلم الا بالتواضع وألقاء السمع.

وأن يحسن خطابه مع الشيخ بقدر الإمكان. ولا يقول له: لمَ، ولا، لا نسلم ولا من نقل هذا؟ ولا أين وضعه وشبه ذلك. فإن أراد أستنادته تلطف في الوصول الى ذلك.

وأذا سمع الشيخ بذكر حكماً في مسألة او فائدة مستغربة، او يحكي حكاية أو ينشد شعراً وهو يحفظ ذلك أصغى اليه إصغاء مستفيد له في الحال متعطش إليه، فرح به كأنه لم يسمعه قط.

(١) تذكرة السامع والمتكلم في ادب العالم والتعلم / ٢١٢

قال عطاء : إني لأسمع الحديث من الرجل وأنا أعلم به منه فأريه من نفسي أني لا أحسن منه شيئاً ..والخ (١)

ب — آدابه في دروسه وقراءته (٢)

٥ — أن يبدأ بكتاب الله

أن يبدأ اولا بكتاب الله العزيز فيتقنه حفظاً، ويجتهد على إتقان تفسيره وسائر علومه فأنه أصل العلوم ، وأمها وأهمها ، ثم يحفظ من كل فن مختصراً يجمع فيه بين طرفيه من الحديث وعلومه والأصولين والنحو والتصريف ولا يشتغل بذلك كله عن دراسة القرآن ، وتعهده ، وملازمة ورده منه وليحذر من نسيانه بعد حفظه ... والخ (٣)

مما لاشك فيهأن القرآن الكريم منبع ثرٌّ منمنابع التربية الصحيحة.له معالم خاصة به ، وله في النفس انطباعات روحية سامية . إنه يفيض بالتربية القويمة التي تهدف الى تكوين الشخصية تكويناً صالحاً يصل بها الى ذروة الشخصية السليمة ، وقمة المجد العلمي والتربوي، ويرتفع بها عن حمأة المادة المظلمة الى شرق الروحية المضيئة . ومن أجل هذا ينبغي للمعلم أن يوثق الصلة بين طلابه والقرآن الكريم .

٦ — الحذر من اختلاف العلماء

أن يحذر في ابتداء أمره من الاشتغال في الاختلاف بين العلماء او بين الناس مطلقاً في العقليات والسمعيات ، فأنه يحير الذهن ، ويدهش العقل ، بل يتقن اولا كتاباً واحداً في فن واحد،او كتاباً في فنون ان كان يحتمل ذلك على طريقة واحدة يرتضيها له شيخه ، فإن كانت طريقة شيخه نقل المذاهب والاختلاف ، ولم يكن له رأي واحد ، قال الغزالي : فليحذر منه فان ضرره اكثر من النفع به،وكذلك يحذر في ابتداء طلبهمن المطالعات في تفاريق المصنفات ، فإنه يضيع زمانه ، ويفرق ذهنه ، بل يعطي الكتاب الذي يقرؤه، أو الفن الذي يأخذه كليته حتى يتقنه ، وكذلك يحذر من التنقل

(١) المصدر نفسه: ٢١٤
(٢) المصدر نفسه: ٢٢٥
(٣) المصدر نفسه: ٢٢٥

من كتاب الى كتاب من غير موجب ،فانه علامة الضجر وعدم الفلاح. أما إذا تحققت أهليته ، وتأكدت معرفته ، فالأولى أن لايدع فناً من العلوم الشرعية الا نظر فيه ، فان ساعده القدر ، وطول العمر على التبحر فيه فذاك والا فقد استفاد منه ما يخرج به من عداوة الجهل بذلك العلم ، ويعتني من كل علم بالاهم فالاهم ، ولا يغفلن عن العمل الذي هو المقصود بالعلم .

وأن يصحح ما يقرؤه قبل حفظه تصحيحاً متقناً اما على الشيخ او على غيره مما يعينه ، ثم يحفظ بعد ذلك حفظاً محكما ، ثم يكرر عليه بعد حفظه تكراراً جيداً ، ثم يتعاهده في أوقات يقررها لتكرار مواضيعه .

وإذا شرح محفوظاته المختصرات،وضبط ما فيها من الاشكالات والفوائد المهمات ، انتقل الى بحث المبسوطات مع المطالعة الدائمة ، وتعليق ما يمر به أو يسمعه من الفوائد النفيسة ، والمسائل الدقيقة والفروع الغريبة ، وحل المشكلات والفرق بين احكام المتشابهات من جميع أنواع العلوم
ولا يستقل بفائدة يسمعها او يتهاون بقاعدة يضبطها بل يبادر الى تعليقها وحفظها .

ولتكن همته في طلب العلم عالية ، فلا يكتفي بقليل العلم مع امكان كثيرة ولا يقنع من ارث الأنبياء صلوات الله عليهم بيسيره،ولا يؤخر تحصيل فائدة تمكن منها ، أو يشغله الأمل والتسويف عنها ، فان للتأخير آفات ، ولانه اذا حصلها في الزمن الحاضر حصل في الزمن التالي غيرها .

وليحذر من نظر نفسه بعين الكمال، والاستغناء عن المشاريع ، فان ذلك عين الجهل وقلة المعرفة ، وما يفوته أكثر مما حصله .

وأن لايستحي من سؤال ما أشكل عليه،وتفهم ما لم يتعلقه بتلطف وحسن خطاب ، وأدب سؤال . قال عمر رضي الله عنه : من رق وجهه رق علمه . وقال مجاهد : لايتعلم العلم مستحي ولا مستكبر . ولبعض العرب :

وليس العمى طول السؤال وإنما تمام العمى طول السكوت على الجهل

ولا يسأل عن شيء في غير موضعه (١).

قمينٌ بنا ان نقف وقفة يسيرة عند وصيته لطالب العلم بأن يتقن أولا كتاباً واحداً في فن واحد. لعل كان غرضه في هذا الرأي ان ينحى باللوم على ما رآه في معلمي زمانه من اعنات المتعلمين باستيعاب كتب عدة في العلم الواحد مع اختلاف الآراء، وتباين المصطلحات، لأن هذا مع المبتدئين اعجاز وإملال وإذا كان الاكتفاء بكتاب واحد في كل علم طريقة صحيحة مع المبتدئين كان تعدد المراجع مع الكبار خير عون لهم على الفهم والتعمق والموازنة والبصر بنواحي الموضوع. كما أن تفهيم موضوع واحد في علم بغير استعانة بغير علم آخر يتعذر، لأن كثيراً من الحقائق متصل بعضها ببعض اتصالا وثيقاً بحيث لايمكن تدريس العلم منعزلا، فنحن مثلا لانستطيع دراسة الأدب مجرداً من القواعدوالبلاغة، ثم ان المعارف كلما وشجت بينها وبين غيرها صلات قوية سهل حفظها، ورسخت في الذهن، وأسرعت الى الذاكرة عند الحاجة والخروج بالمتعلم من علم الى آخر يجدد نشاطه وقواه، ويفسح مداركه وآفاته، ويحبب الدرس اليه.

ولنقف وقفة ثانية عند هذه الوصية ولتكن همته في طلب العلم عالية. فيالها من وصية نفيسة. كبير الهمة في العلم يقتحم المصاعب في سبيل الطلب ويدافع مايعترضه من العوائق، وهو يعلم ان معالي الأمور وعرة المسالك محفوفة بالمكارة، والعلم أرفع مقام تطمح اليه الهمم، وأشرف غاية تتسابق اليه الأمم. فلا يخلص اليه الطالب دون ان يقاسي شدائد، ويحتمل متاعب ولا يستهين بالشدائد الا كبير الهمة. وهذه الهمة العالية هي التي صعدت بعلمائنا الذين خدموا العلم والمدنية والدين، فكانت لهم المكانة التي يصفها التاريخ بإجلال وإعجاب. واذا كان هذا مقام الهمة في العلم إذاً فمن حق الملقى اليهم بتربية النشىء من معلميهم، ان يصرفوا العناية الى تغذيتهم.

(١) المصدر نفسه، ٢٢٦، ٢٢٧، ٢٢٨، ٢٣٢

بالحديث عن أثر الهمة العالية ليقبلوا على العلم بهمم كبيرة، صيانة للوقت من أن ينفق في غير فائدة، وعزم يبلى الجديدان وهو صارم صقيل، وحرص لايشفى غليله إلا ان يغترف من موارد العلم بأكواب طافحة، وغوص في البحث لاتحول بينه وبين نفائس العلوم وعورة المسلك .

المراجع

١ أصول التربية وفن التدريس: أميل وسي قنديل. الطبعة الثالثة . مطبعة الاعتماد بمصر ١٣٤٧هـ — ١٩٢٨ م.

٢ أنا: عباس محمود العقاد: الطبعة الأولى، مطابع مؤسسة دار الهلال.

٣ البيان والتبيين: الجاحظ. تحقيق عبد السلام هارون. الطبعة الثانية، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، ١٣٦٧هـ — ١٩٤٨م.

٤ تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم. ابن جماعة.(نشر ضمن رسائل أخرى في التربية الاسلامية. بعنوان: أداب المتعلمين) تحقيق أحمد عبد الغفور عطار، الطبعة الثانية، بيروت، ١٣٨٦هـ ١٩٦٧م.

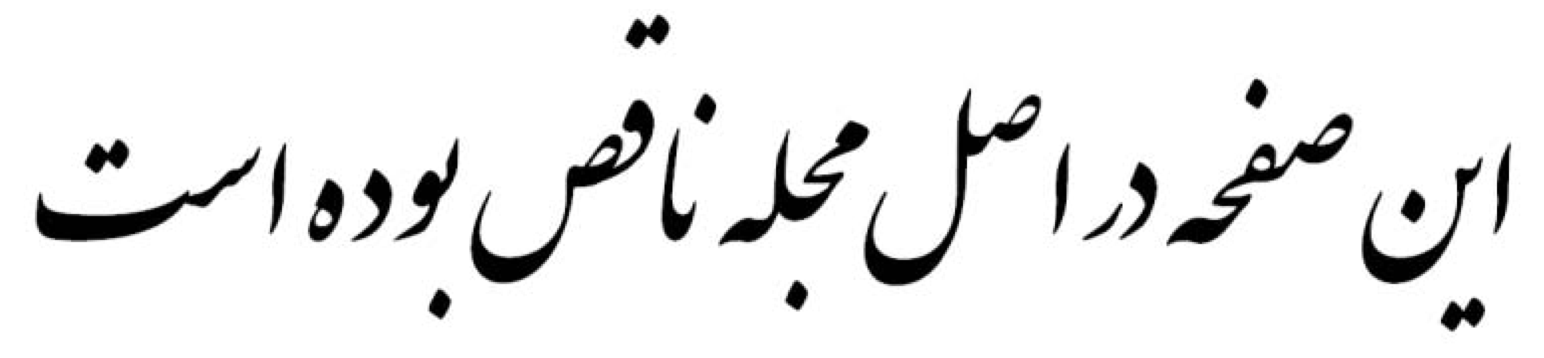
٥ منهج القرآن في بناء المجتمع، محمود شلتوت. مطابع دار الكتاب العربي بمصر.

الامية اخطر معوق للتقدم السياسي والاجتماعي والاقتصادي .

التعليم في ظل دولة المماليك
٦٤٨ _ ٩٢٣ للهجرة

قال رسول الله صلى الله عليه وسلم :—
« الناس عالم ومتعلم وسائرهم همج »

الدكتورة مناهل فخرالدين فليح


این صفحه در اصل مجله ناقص بوده است

بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمة

المماليك أجناس مختلفة من اقطار شتى، منهم الاتراك والجركس والروم والتتار. اعتنقوا الاسلام واستوطنوا البلاد العربية في عصور ازدهارها طلباً للأمن والعيش الرغيد.وعندما ضعفت الدولة العباسية وانقسمت البلاد الاسلامية إلى دويلات عمد بعضها إلى الاستكثار من المماليك وتجنيدهم لحمايتها، كما فعلت الدولة الايوبية في مصر والشام، ولاسيما آخر سلاطينها الصالح نجم الدين – فاشتد ساعدهم ونفذوا إلى الحكم بعد موته وكان ذلك عام ثمانية واربعين وستمائة للهجرة، وتعاقب ملوكهم على السلطة قرابة ثلاثة قرون انتهت بدخول العثمانيين مصر على يد السلطان سليم الفاتح عام ثلاثة وعشرين وتسعمائة.

النشاط العلمي

تميز عصر المماليك بتقدم حضاري ملحوظ ، نستطيع ان نعتبره امتداداً للعصر الذهبي على عهد العباسيين.وذلك لما لمسناه من مظاهر سنأتي على ذكرها.وقد وصفه المستشرق(جب)بأنهعصر فضّيللحضارة الاسلامية(١). والعلم مختص بالأمصار الموفورة الحضارة ، فلا عجب اذن ان تكون دولة المماليك ميداناً لنشاط علمي جعلها تحمل لواء المعرفة بعد بغداد (٢)ودول المشرق الاسلامي والاندلس (٣).وإلى هذا اشار ابن خلدون مؤرخ ذلك العصر في قوله: « وان كانت الامصار العظيمة التي كانت معادن العلم قد خربت ،

(١) Int to Arabic Lit : 82

(٢) ابن تغري بردي: النجوم الزاهرة جـ٧/ ص١٥

(٣) جورجي زيدان: تاريخ آداب اللغة العربية جـ٣/ ٢١٣

مثل بغداد والبصرة والكوفة، الا أن الله – تعالى – قد أدال منها بامصار اعظم من تلك، وانتقل العلم منها إلى القاهرة وما اليها من المغرب، فلم تزل موفورة، وعمرانها متصلا، وسند التعليم بها قائماً» (١)

وقال الرحالة البلوي المغربي :« ان مصر منبع العلم» (٢) .

اسباب النشاط العلمي ودوافعه

يمكننا ان نتلمس اسباب هذا النشاط ودوافعه، ونلخصها بما يلي:

١ – ان لمصر حضارة مستحكمة منذ آلاف من السنين، فاستحكمت فيها الصنائع وتفننت، ومن جملتها تعليم العلم، على حدّ تعبير ابن خلدون(٣).

٢ – حرص سلاطين المماليك على صدّ أعداء المسلمين من التتار والصليبيين وعلى صيانة التراث الاسلامي ، والإبقاء على العربية لغة للدين والسياسة والعلوم «فحفظوا حياتها بعد كسر جناحي الاسلام في المشرق والمغرب»(٤). واسسوا دور العلم، وانشأوا المكتبات ، كما فعل المنصور قلاوون وابنه محمد في اقامة منشآتهما العلمية (٥). وشجعوا اهل العلم والادب بالاستماع اليهم وطلب كتبهم – فقد مال الظاهر بيبرس إلى التاريخ واهله، اذ كان يقول: «سماع التاريخ اعظم من التجارب (٦) . واستطاع خليل بن المنصور قلاوون ان ينقد المراسيم وان يطارح الادباء بذهن رائق وذكاء مفرط (٧). ودأب السلطان الغوري على عقد المجالس العلمية (٨). وتصدي بعضهم لأقراء الطلبة والتدريس

---

(١) العبر وديوان المبتدأ والخبر (المقدمة) ص ٣٦١

(٢) د. سعيد عبد الفتاح عاشور: العصر المماليكي في مصر والشام ص ٣٤١

(٣) انظر: المقدمة ص ٣٦٢

(٤) الزيات: تاريخ الادب العربي ص ٤٠١، زيدان: تاريخ آداب اللغة العربية ص ١٢٢

(٥) المقريزي: الخطط ٢/ ٤٠٦

(٦) النجوم الزاهرة ٧/ ١٨٢

(٧) المقريزي: السلوك إلى معرفة دول الملوك ١/ ٧٩١

(٨) عبد الوهاب عزام: مجالس الغوري ص ٤٩

لهم (١).اما الناصر حسن فقد طلب كتاب (ديوان الصبابة) لابن ابي حجلة وديوان ابن نباته المصري، وقد وظفه بعد ذلك بديوان الانشاء بالقاهرة، فلعل هذا احدى جوائزه (٢)

وما كان المماليك ليفعلوا هذا لولا وازع ديني ورثوه عن اسلافهم الايوبيين دفعهم إلى نشر العلم بطرائق مختلفة اعتقادا منهم انه السبيل إلى معرفة القرآن والعبادات، فضلا عن انه عمل خيري يبتغون به وجه الله كما يرى السبكي وهو من مشاهير ادباء عصرهم في قوله: « وحق الحق اني لأعجب من عالم يجعل علمه سبيلا إلى حطام الدنيا وهو يرى كثيراً من الجهال وصلوا من الدنيا إلى مالا ينتهي هو اليه، فاذا كانت الدنيا تنال مع الجهل فما بالنا نشتريها بأنفس الاشياء وهو العلم، فينبغي ان يقصد بالعلم وجه الله — تعالى — والترقي إلى جوار الملأ الأعلى (٣).

ويرى ابن خلدون انهم يخشون عادية الزمن على من يتخلفونه من ذريتهم فاستكثروا من بناء المدارس والزوايا والربط ، ووقفوا عليها الاوقاف المغلة يجعلون فيها شركاً لولدهم ، فكثرت الاوقاف وعظمت الفوائد ، وكثر طالب العلم ومعلمه (٤) .

٣ — هجرة النابغين في كل علم وفن من بغداد بعد نكبتها ومن الاندلس والمغرب بسبب احتلال الفرنجة لبلادهم، ومن مدائن العلم الأخرى إلى مصر والشام ليحظوا بالأمن وبرعاية الممايك، وليلتفوا حول سلطتهم الروحية ورمز وحدتهم الخلافة الاسلامية التي افل نجمها في بغداد

---

(١) السخاوي: التبر المسبوك ص ٢٢١، ص٤١٥

(٢) انظر: حسن المحاضرة ٧٢/٢ للوقوف على اسماء عدد من السلاطين والامراء الذين طلبوا إلى الادباء تأليف كتب لهم .

(٣) معيد النعم ومبيد النقم ص ٩٦

(٤) المقدمة ص ٣٦٣

ليطلع بعد ثلاث سنوات في مصر وتصبح بذلك محوراً اسلاميا يستمد منه العلماء الالهام والتوجيه . ومما يجدر ذكره ان مركز مصر العلمي يرتبط بمركز بغداد قبل سقوطها فما ان وهنت بغداد حتى سارعت مصر الى حمل العبء عنها.

٤ – هذا فضلا عن رحلة الحج في كل عام ينتظم فيها الكثير من العلماء يمرون بمقتضاها ببلاد مصر والشام وربما يقيمون فيهما زمناً يعطون فيه ثمار معرفتهم ناضجة .

وينبغي ان لانغفل طبيعة بلاد مصر والشام وكثرة خيراتها مما حبب الى الكثير الرحلة والاقامة فيها . كل هذه العوامل جعلت الرحلة الى بلاد المماليك متصلة ، وباجتماع الدوافع المذكورة خارجية كانت ام داخلية قام نشاط علمي ادى الى نهضة ثقافية في مصر والشام .

مظاهر النشاط العلمي

نود هنا ان نعرض لاهم مظاهر النشاط العلمي في دولة المماليك.وهي :

١ – كثرة العلماء والادباء

زخرت مصر والشام بالعدد الموفور من المفسرين والمحدثين والقراء والمتصوفة والنحويين واللغويين والادباء واهل الكلام والاطباء الى غير هؤلاء وهؤلاء قال القلقشندي في ذلك :

«حظيت مصر من فضلاء الادباء كتاباً وشعراء بما لم تحظ به مملكة من الممالك» (١).

رأى هؤلاء العلماء انهم ازاء مسؤولية تاريخية تقتضيهم القيام بواجب تجديد العلم بعد ان دالت دولته في مدن العراق والاندلس والمشرق الاسلامي ، فيمموا وجوههم شطر مصر والشام ليشيعوا فيهما حركة احياء علمية جليلة ، وتم لهم ارادوا وكان بينهم تنافس شديد اتضح اثره في ميدان التعليم والتأليف والفتوى

(١) صبح الاعشى ١/٦

والوعظ ،والقضاء والكتابة ، والمناظرات في علوم الدين وعقائده (١)
ومن هؤلاء العلماء ابن خلكان الاربلي وابن مالك الاندلسي وابو حيان الاندلسي والفيروز ابادي الشيرازي وجلال الدين القزويني وابن منظور الافريقي وابن خلدون المغربي وابن ابي حجلة المغربي وغيرهم (٢)

٢ ـ نشاط حركة التأليف وتعدد الموضوعات

ان مؤلفات العصر المملوكي في شتى انواع المعرفة تبلغ عدة آلاف ، وحسبنا دليلا على ذلك ان اديبهم صلاح الدين الصفدي قال عن نفسه انه كتب بيده خمسمائة مجلد (٣) ومثله السيوطي وابن تيمية وقريب منهم ابن حجر العسقلاني وغيرهم كثير لايتسع المجال لحصرهم .

وغلب على المؤلفين والدارسين الاتجاه الديني واللغوي والادبي والتاريخي واتسمت بحوثهم بالشمول والموسوعية. وكثرت المجاميع والشروح والمعاجم وممن نبغ في هذا المجال الصفدي في موسوعاته المطبوعة والمخطوطة منها الوافي بالوفيات في تاريخ الرجال يقع في ثلاثين جزءاً . واعيان العصر واعوان النصر في التاريخ ايضاً يزيد على العشرة مجلدات ، والتذكرة الصفدية مجموعة أدبية تقع في خمسين مجلداً(٤) .

وتميز منهج التأليف ايضاً بالتخصص فنجد السيوطي يصنف العلماء حسب العلم الذي غلب عليهم في كتابه (بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة) والسبكي يضع مؤلفه في طبقات الشافعية من المذاهب ، وظهرت مجموعة كبيرة من الكتب تبحث في فن أو نوع من أنواع العلم الواحد ، اذكر على سبيل المثال الصفدي ومجموعة دراساته التي وضعها في أنواع بلاغية ، كالتشبيه والجناس والتورية والاستخدام والقول بالموجب .

(١) راجع: السبكي في طبقاته ٦/ ١٧١ ـ ١٧٢ والعسقلاني في درره ٣/ رقم ٨٠٣ للوقوف شيء من المناظرات

(٢) راجع: حسن المحاضرة، طبقات الحفاظ والائمة/ الجزء الاول

(٣) طبقات الشافعية ٦/٩٤

(٤) مقدمة الباحثة بين يدي كتاب (نصرة الثائر على المثل السائر) للصفدي ـ القسم الاول ١٥م

وممن نبغ في ذلك العصر ايضاً صاحب لسان العرب وصاحب القاموس وصاحب الالفية ، وعرف السيوطي والقلقشندي والنويري والعسقلاني والمقريزي بمؤلفاتهم الكبيرة القيمة ، هذا بالاضافةالى كتب الحديث والتفسير والاصول ودواوين الشعر ومجاميع الادب .

٣ـ العلوم والفنون :

استنبطت في هذا العصر بعض العلوم والفنون ، وشمل بعضها الآخر الاتقان والنضج ، وشاعت اصطلاحات كثيرة في مختلف انواع المعارف . ومما استنبط ونضج من العلوم علم العمران وفلسفة التاريخ وذلك بظهور مقدمة ابن خلدون ،وقد جاء في آخرها : «وقد كدنا نخرج عن الغرض وعزمنا أن نقبض العنان عن القول في هذا الكتاب الاول الذي، هو طبيعة العمران وما يعرض فيه ، وقد استوفينا من مسالله ماحسبناه كفاية ولعل من يأتي بعدنا ممن يؤيده الله بفكر صحيح وعلم مبين يغوص من مسائله على اكثر مما كتبنا فليس على مستنبط الفن احصاء مسائله وانما عليه تعيين موضع العلم وتنويع فصوله وما يتكلم فيه ، والمتأخرون يلحقون المسائل من بعده شيئاً فشيئاً إلى أن يكمل والله يعلم وانتم لاتعلمون . (١)

وتولد في الشعر المربع والمخمس احدثه المولدون في القرن الثامن الهجري . وذكر ابن خلدون فناً من الشعر في اعاريض مزدوجة كالموشح نظمه اهل الامصاروسموه (عروض البلد) ثم نوعوه اصنافاً منها المزدوج والملعبة والغزل . ونضج في هذا العصر نظم البديعيات ومن ابرزها ، بديعية صفي الدين الحلي ، وبديعية ابن جابر الاندلسي ، وبديعية عز الدين الموصلي ، تابعهم ابن حجة الحموي فبزهم في بديعيته (خزانة الادب) .

ونضج ضرب من الشعر العامي هو (المواليا) وتحته فنون كثيرة منها (القوما) و (كان كان) منه منفرد ودوبيت .

وممن اسهم في تطوير هذه الانواع من أدباء العصر ابن سناء الملك في (دار الطراز) والبهاء زهير والصفدي في (توشيع التوشيح) وانتهت الينا مؤلفات تبحث هذه الفنون الشعبية منها (العاطل الحالي والمرخص الغالي) لصفي الدين الحلي

(١) المقدمة من تاريخ ابن خلدون ص ٥٣٤

وفي اواخر هذا العصر ظهر التاريخ الشعري والمراد به ضبط تاريخ واقعة باحرف تتألف منها كلمة او جملة او شطر يكون مجموع حروفه بحساب الجمل يساوي التاريخ الذي جرت فيه تلك الواقعة يأتي بها الشاعر بعد لفظ تاريخ او مايشتق منها .

وظهر الانتقاد التاريخي واتقنت العلوم السياسية والادارية والحربية (١) ووضعت فيها الكتب وضبطت نظمها وكثرت المصطلحات وتنوعت بتنوع الفنون ووضعت لها ضوابط وتعريفات كما نجد في (صبح الاعشى) .

ومن الملاحظ ايضاً ان المذهب البديعي غلب على كتاب العصر :

٤ — كثرة دور العلم : عني المماليك عناية فائقة بالمنشآت الدينية والخيرية التي اسسها اسلافهم الايوبيون والفاطميون وهي الجوامع والمساجد والزوايا والخوانق والربط والقباب والمدارس والمكتبات ، وكلها قامت بوظيفة التعليم وانشأوا عدداً كبيراً منها اظهاراً لشعور التقوى من ناحية، (فالعالم عندهم من اتقى الله) وعملا بقوله — تعالى — « إنما يخشى الله من عباده العلماء »(٢) : وبقول رسوله — صلى الله عليه وسلم — «طلب العلم فريضة على كل مسلم » و «ان الملائكة لتضع اجنحتها لطالب العلم رضاً بما يطلب » (٣) . ومن ناحية اخرى راى المماليك ان انشاء هذه الدور مما يدعم مركزهم ويضمن بقاء الحكم في ايديهم ، فضلا عن انها وسيلة لحفظ اموالهم .

وامتلأت القاهرة والاسكندرية ودمشق وحلب وغيرها من مدن مصر (٤) والشام . وقد عد المقريزي من الجوامع منذ اول الفتح الاسلامي ما يقرب من التسعين ، وعد من المدارس مايزيد على السبعين (٥) هذا فضلا عن الربط

(١) انظر : جورجي زيدان — تاريخ آداب اللغة العربية حـ٣/ ١٢٤

(٢) آية ٢٨/ سورة فاطر

(٣) اورده ابن عبد ربه في (العقد) جـ٢/ ٢٠٩

(٤) انظر ابن دقماق في (الانتصار) جـ٥ للوقوف على هذه المنشآت في غير القاهرة والاسكندرية

(٥) الخطط / حـ٢

والخوانق والزوايا . ومما عرف من الجوامع جامع عمرو بن العاص والجامع الأزهر وجامع الحاكم والجامع الأقمر وجامع العطارين بالاسكندرية . وفي الشا م جامع دمشق وجامع حلب والمسجد الاقصى .

اما المدارس فاني اود ان ابسط فيها القول لانها انشئت أصلا لغرض التعليم بخلاف الجامع والمسجد فانهما للعبادة وبخلاف الخانقاه والزاوية فانهما لإقامة الصوفية والغرباء وأهل السبيل .

المدارس :

ان المدارس مما حدث في الإسلام بعد الاربعمائة للهجرة ، واول مدرسة احدثت بمصر لخدمة المذهب السني المدرسة الناصرية ، انشأها صلاح الدين الايوبي ، واقتدى به اولاده وامراؤه وعندما تسنم المماليك الحكم كا ن في القاهرة والفسطاط معاً خمس وعشرون مدرسة ، وفي دمشق عشرون. (١) ساروا على سنة سلفهم في الاكثار من بناء المدارس وتابعهم الفضلاء من أهل البلاد ، ولم يكد القرن التاسع الهجري ينتصف حتى كان عدد المدارس التي شيدوها في مصر خمساً وأربعين . (٢) وإذا اضفنا إلى هذا العدد مدارس الامصار الاخرى ظهر لنا جلياً مدى كثرة هذه المدارس حتى اننا لنجد ابن بطوطة يقول عنها : «لايحيط احد بحصرها لكثرتها » (٣) . ويقول القلقشندي : ان هؤلاء السلاطين بنوا من المدارس ما ملأ الاخطاط وشحنها» (٤) .

تنوعت مدارس ذلك العصر فكان منها معاهد لتدريس الحديث، ومنها لتدريس الفقه ، واغلبها في مصر للشافعيه بينما كان اكثرها في الشا م للحنفيه . وكان هناك مدارس خاصة بالطب ، وتخصصت مدرسة في القدس واخرى بدمشق

---

(١) د. عبد اللطيف حمزة: الحركة الفكرية في مصر في العصرين الايوبي والمملوكي ص ١٦٢
(٢) جورجي زيدان: تاريخ التمدن الاسلامي ٢٢٦/٣
(٣) رحلة ابن بطوطة ٧١/١
(٤) صبح الأعشى ٣٦٧/٣

بدراسة النحو، وعلى العموم ليس ذلك بمانع من أن تدرس مواداً اخرى إلى جانب الاختصاص.

وكان من اشهر مدارس القاهرة المدرسة الظاهرية القديمة ، بناها الظاهر بيبرس ورتب فيها دروساً للشافعية والحنفيه والحديث والقراءات. والمدرسة المنصورية بناها المنصور قلاوون ، ورتب فيها دروساً للفقه على المذاهب الاربعة والحديث والتفسير ودروساً للطب. والمدرسة الناصرية بناها الناصر محمد بن قلاوون ، وقد قال المقريزي عنها : «انها محترمة للغاية » (١) . ومدرسة السلطان حسن بن الناصر قلاوون ، قال عنها السيوطي : «لايعرف ببلاد الاسلام معبد من معابد المسلمين يحكي هذه المدرسة » (٢) . والمدرسة الظاهرية الجديدة . ومدرسة السلطان برقوق . والمدرسة الجمالية . نسبة إلى جمال الدين محمود ، وصفها المقريزي بأنها من احسن مدارس مصر (٣) .

واشتهرت مدارس في بيئآت علمية اخرى كبيئة قوص مثلا التي احصى الادفوي مدارسها في القرن الثامن الهجري فاذا هي ست عشرة (٤) . وحتى القرى والارياف فانها لم تخل من مدارس معروفة كمدرسة سرياقوس التي انشأها برسباي ، وكان للشام مثل هذه المدارس يضيق البحث عن ذكرها .

اما الانفاق على هذه المدارس فقد كان يقوم به منشئها، اذ أنه يهب لها الارض والدور والرباع والمال وقفاً خيرياً اوجه الله للإنفاق من ريعه ، ويشترط ان يكون له نظر الوقف أو لاحد من اعقابه . كما ان بعضهم قد يوقف أوقافاً على منشآت غيره ، وإلى جانب هذه الاوقاف كانت تجرى الرواتب احياناً على العلماء والطلاب على حد سواء، وتقدم لهم الاطعمة والكسوة والعطايا المختلفة

---

(١) الخطط ٤٠٦/٢

(٢) حسن المحاضرة ١٤٤/٢

(٣) الخطط ٣٩٥/٢ — ٣٩٧

(٤) الطالع السعيد لاسماء الفضلاء والرواة بأعلى الصعيد

في مناسبات شتى ، كما كانت لبعضهم اماكن للنوم في نوافذ المدرسة وخرجاتها العريضة او جوارها الواسع ، وهاك بعضاًمن اخبار هذه الأعمال الخيرية من وقف وغيره ، مما غذى حركة التعليم وامدها بالحياة .

«اوقف السلطان الناصر محمد بن قلاوون على مدرسته الناصرية المنشأة عام ٧٠٣هـ قيسارية امير علي بخط الشرابشيين بالقاهرة، والربع الذي يعلوها، ووقف عليها ايضاً حوانيت بخط باب الزهومة بالقاهرة ايضاً، ودار الطعم خارج مدينة دمشق، ولما مات ابنه (انوك) عام ٧٤١هـ دفنه بقبة هذه المدرسة وخصص لها وقفاً جديداً، قال المقريزي عنه: «وهو باق إلى اليوم يصرف للقراء». ولما رتب الناصر الدروس بهذه المدرسة خصص لكل مدرس عدداً من الطلبة ينقطعون لطلب العلم، واجرى عليهم (المعاليم) وكان يفرق بها على الطلبة والقراء وسائر ارباب الوظائف السكر في كل شهر ، ويفرق عليهم لحوم الاضاحي» (١)

كانت هذه النزعة في الانفاق عوناً لهؤلاء المشتغلين بالعلم وتشجيعالهم على الانتساب اليه دفعتهم إلى الدأب والتحصيل حتى تخرج افذاذ العلماء فمن خلفوا لنا آثاراً محمودة في التدريس والتأليف والكتابة والقضاء والفتوى والوعظ.

وقد عني السلاطين ومنشئو المدارس بأختيار علمائها الذين يشرفون على امورها واساتذتها الذين يتولون التدريس فيها فأنتخبوهم من بين ذوي الشهرة المعروفين بالفضل.

ويقوم نظام المدرسة على منشيء لها يسميها بأسمه، ويقف عليها من الاوقاف مايفي باحتياجاتها، وعلى ناظر يتولى شؤون النظر في هذه الاوقاف، وقد يكون مدرسها. وعلى مدرسين، ومشرف على شؤون المكتبة، وأمام، ومؤذنين، وقيمٌ على المدرسة وخدم.

وكانت وظائف التعليم في المدرسة على ثلاثة اقسام.

(١) الخطط ٣٧٨/٢ – ٣٧٩

١ – قسم له الصدارة، وهم الشيوخ الذين يشغلون وظيفة الصدر لاقراء مذهب من المذاهب، ويبدو ان الصدر امام العصر في الفقه او الحديث اوالتفسير، اوهواكبر الائمة واكثرهم تمكناً من مادته، وعليه يتخرج الكثيرون من نوابغ المدرسين، واليه يذهب كبار رجال الدولة للاستماع اليه والافادة منه (١) وليس من الضروري ان يكون لكل مدرسة صدر.

٢ – قسم المدرسين، وهم الذين يساعدون الصدر في تدريس العلم من تفسير وحديث وفقه ونحو وتصريف وغير ذلك. وقد تستغني هذه المدارس عن مدرسيها.

٣ – قسم المعيدين، وهم يلون رتبة المدرس، وعددهم يزيد على عدد القسمين السابقين والاصل فيهم انه اذا القى المدرس الدرس وانصرف اعادوا للطلبةماالقاهالمدرس اليهم ليفهموه ويحسنوه، فكان عمل المعيد تبسيط العلم الشاذين (٢).

ومن اجل ذلك يجلس المعيـــد إلى جانب المدرس (٣) واذا خلت المدرسة من المدرسين وتولى أمرها المعيدون كان معنى ذلك ان المدرسة اصبحت للنشء لا للمنتهين (٤) وقد يكون العالم مدرسا بمدرسة ومعيدا باخرى (٥) وقد يتولى المدرس التدريس في اكثر من مدرسة ، من ذلك انه اجتمع لابن خلكان التدريس في سبع مدارس ، وهنا نلحظ منصباً جديدا في المدرسة هو منصب نائب المدرس يحل محله عند غيابه .

وقد يجمع الواحد بين القضاء والتدريس والخطابة (٦) . وكان في دور

---

(١) الحركة الفكرية في مصر ص ١٧٠ – ١٧١

(٢) صبح الأعشى ٥/٤٦٤

(٣) الطالع السعيد ص٨٨

(٤) حسن المحاضرة ٢/١٥٧

(٥) بغية الوعاة ص ٨٧ و٩٧ و١٢٠

(٦) الدرر الكامنة ٣/٤٩٢

الحديث منصب آخر هو منصب المسمع ، وهو الذي يتولى قراءة الحديث بين يدى المدرس (١) .

اما الفقهاء فهم الطلاب وعددهم محدود ، وينقسمون بحسب قدمهم في الدراسة وفي الاختصاص فمنهم الفقيه (المعيد) وعليه ان يعتمد مايحصل فيه بالدرس فائدة من بحث زائد على بحث الجماعة ومنهم الفقيه (المنتهي) وعليه من البحث والمناظرة مايزيد على بحث الفقيه المفيد (٢) . ولعل هذا التدرج بين الطلاب يقابله الآن في نظام جامعاتنا طلبة البكالوريوس والماجستير والدكتوراه.

خزائن الكتب :

ادت النهضة الثقافية في عصر المماليك إلى الاهتمام بالمكتبات والعناية بالكتب وجمعها وقد ساعد على ذلك انتشار اسواق الكتب وتجارتها في القاهرة ودمشق ، ومما هو جدير بالذكر انك قل ان تجد مدرسة او مسجداً او دارا تعليمية انشئت في ذلك العصر دو ن ان تزود بخزانة كتب حافلة بذخائر علمية نفيسة تعين الطلاب والمدرسين فيها ، وقد عد المقريزي اربع عشرة خزانة في القاهرة ، (٣) وللدكتور عبد اللطيف ابراهيم دراسات قيمة في ميدان المكتبة المملوكية (٤) .

وكان بعض السلاطين مغرما باقتناء الكتب النفيسة كالملك الناصر حسن ابن الناصر بن قلاوون وروى ابن اياس (٥) ان القاضي نجم الدين يحيي ابن حجر (ت ٨٨٨هـ) من اعيان الرؤساء بمصر والشام لما مات وجد عنده زيادة عن ثلاثة آلاف مجلد من الكتب النفيسة .

---

(١) الدرر الكامنة ٢٩٢/١ و حـ٤/ ٤٩

(٢) السبكي: معيد النعم ومبيد النقم ص ١٠٨

(٣) الخطط

(٤) انظر : دراسات في الكتب والمكتبات الاسلامية

(٥) بدائع الزهور ٢١٨/٢

وروي المقريزي (١) عن خزانة الكتب بجامع المؤيد ان السلطان المؤيد حمل اليها كتباً كثيرة في انواع العلوم ، وقدم له ناصر الدين محمد البارزي كاتب السر خمسمائة مجلد قيمتها الف دينار فأقر ذلك بالخزانة وانعم على ابن البارزي بان يكون خطيباً وخازن الكتب هو ومن بعده من ذريته ، وعن خزانة المدرسة المحمودية قال المقريزى : « لايعرف اليوم بديار مصر ولا الشام مثلها وبها كتب للاسلام في كل فن » (٢)

ولاريب ان وجود دور الكتب العامة والخاصة كان له اهمية كبيرة في النهوض العلمي يقول الدكتور عبد اللطيف ابراهيم (٣) : « وقدمت المكتبة المملوكية خدمات مكتبية ممتازة مما ساعد على زيادة فرص التعليم التلقائي باعتبار المكتبة جزءا اساسياً في المدرسة وضرورياً للتعليم والتعلم . وكانت المكتبة المملوكية بكتبها الكثيرة وسيلة جيدة وقوة ايجابية في حياة المدرسة وادت وظيفتها على اتم واكمل وجه لتحقيق فلسفة التعليم في المدارس المملوكية » .

ويرى د . عبد اللطيف انه لاجدال في ان العصر المملوكي كان عصر النهضة المكتبية في التاريخ العربي ، وبالتالي كان عصر التأليف العلمي الذي مدنا بموسوعات وذخائر هي اجل ماانتج العقل الاسلامي على طول التاريخ وعرضه (٤) .

واهم هذه المكتبات المملوكية مكتبة القلعة (٥) ومكتبات المدارس سواء أنشئت في عصر المماليك البحرية ام في عصر المماليك الجراكسة لاأرى حاجة لذكرها .

---

(١) الخطط ٣٢٨/٢

(٢) المرجع السابق، بدائع الزهور ٦/٢

(٣) انظر : دراسات في الكتب والمكتبات الاسلامية — المقدمة

(٤) المرجع السابق

(٥) الخطط ٢١٢/٢، السلوك ٧٧٧/١

المكاتب: اذا كانت المدارس في عصر المماليك تمثل المعاهد العليا او الجامعات فان المكاتب نهضت عندئذ بالمرحلة الاولى من مراحل التعليم ، ويبدو ان الهدف الاساسي من انشاء معظم المكاتب هـو تعليم ايتام المسلمين كتـاب الله – تعالى – (١) .

وكان يقوم بتعليم الاطفال في المكتب (المؤدب) ويطلق عليه احياناً اسم (الفقيه) ويساعد المؤدب في عمله (العريف) وهو اشبه بالمعيد في المدارس(٢) . وربما كان في المكتب الواحد اكثر من مؤدب وعريف ، رتب لهما السلطان المنصور قلاوون في (مكتب السبيل) جامكية في كل شهر وجراية في كل يوم ، وهي ثلاثون درهماً في الشهر ، وفي كل يوم من الخبز ثلاثة ارطال وكسوة في الشتاء وكسوة في الصيف (٣) .

ولئن كان السلاطين والامراء ومماليكهم قد أسهموا بالدور الكبير في انشاء المدارس ، فان بعض شهيرات النساء في ذلك العصر قمن بهذا العمل أيضاً اذ أنشأت – على سبيل المثال – خوندتتر الحجازية ابنة السلطان محمد بن قلاوون وزوجة الامير ملكتمر الحجازي المدرسة الحجازية في سنة ٧٦١ هـ بخط رحبة باب العيد بالقاهرة للمالكية والشافعية ، وجعلت بها خزانة كتب قيمة وكانت محترمة إلى الغاية (٤) . واسست الست الجليلة الكبرى خوند بركة ام السلطان شعبان بن حسين وزوجة الامير الجاى اليوسفي بالتبانة سنة ٧٧١ هـ مدرسة لتدريس المذهبين الشافعي والحنفي (٥) .

وفي ختام كلامي عن المؤسسات العلمية أود ان اعرض صورة من صور عناية سلاطين المماليك بانشائها ، وفيها يبدو اسلوب البناء والوقـف ،

(١) انظر : النويري: نهاية الأرب في فنون الادب ٢٨٢/٢٩ – ٢٨٣

(٢) انظر : د. سعيد عاشور : مصر في عصر دولة المماليك البحرية ص ١٩٠ – ١٩١

(٣) انظر : نهاية الارب ٢٨٢/٢٩

(٤) الخطط ٤٢٩/٢

(٥) المرجع السابق ٣٩٩/٢ – ٤٠٠

واسلوب التعليم ، واحتفاء علية القوم من المماليك وشعبهم بافتتاح هذه المؤسسات وهذه الصورة هي صورة المدرسة الظاهرية وخزانة كتبهـــــا والمكتب الملحق بها كما يعرضها المقريزي وهذا مما انشأه السلطا ن الظاهر بيبرس في القاهرة عام ٦٦٢ للهجرة .

المدرسة الظاهرية من جملة خط بين القصرين بالقاهرة ابتاع السلطان بيبرس البندقداري ارضها من الشيـخ شمس الدين محمد بن العماد المقدسي شيخ الحنابلة ، وابتدأ بعمارتها في سنة ستين وستمائة ولم يقع الشروع من بنائها حتى رتب السلطان وقفهـا إلى الأمير جمـال الدين بن يغمور ، وان لايستعمل فيهـا احدا بغير اجرة ولاينقص من اجرته شيئا ، فلما كان يـوم الاحد خامس صفر سنة اثنتين وستين وستمائة اجتمع اهـل العلم بها وقـد فرغ منها ، وحضر القراء وجلس اهـل الدروس كل طائفة في ايوان منهـا الشافعية بالايوان القبلي ومدرسهم الشيخ تقي الدين محمد بن رزين الحموي والحنفية بالايوان البحري ومدرسهم الصدر مجد الدين عبد الرحمن بن الصاحب كمال الدين عمر بن العديم الحلبي ، واهل الحديث بالايوان الشرقي ومدرسهم الشيخ شرف الدين عبد المؤمن بن خلف الدمياطي ، والقراء بالقراءات السبع بالايوان الغربي وشيخهم الفقيه كمال الدين المحلي . وقرروا كلهم الدروس وتناظروا في علومهم ، ثم مدت الاسمطة لهم فاكلوا وقا م الاديـب ابو الحسين الجزار فأنشد :

الا هكذا يبني المدارس من بني ومن يتغالى في الثواب وفي الثنا
لقد ظهرت للظاهر الملك همة بها اليوم في الدارين قد بلغ المنا

وقال السراج الوراق ايضا قصيدة منها :

مليك له في العلم حب واهله فلله حب ليس فيه ملام
فشيدها للعلم مدرسة غدا عراق اليها شيق وشـآم
ولما بناها زعزعت كل بيعة متى لاح صبح فاستقر ظلام

ومما قال الشيخ جمال الدين يوسف بن الخشاب في ذلك:

ملك تزينت الممالك باسمه ... وتجملت بمديحه الفصحاء
وترفعت لعلاه خير مدارس ... حلت بها العلماء والفضلاء

فلما فرغ هؤلاء من انشادهم افيضت عليهم الخلع ،وكان يوما مشهودا . وجعل بالمدرسة خزانة كتب تشتمل على امهات الكتب في سائر العلوم ، وبنى بجانبها مكتبا لتعليم الايتام كتاب الله تعالى ، واجرى لهم الجرايات والكسوة ، واوقف عليها ربع السلطان خارج باب زويلة . (١)

والآن ابين مناهج التعليم وطرائقه المتبعة في تلك المنشآت .

مناهج التعليم وطرائقه :

كان التعليم في العصر المملوكي على ثلاث مراحل :

١ — مرحلة الطفولة ، وفيها يتعلم الصغار والاحداث في (المكاتب) القراءة والكتابة والقرآن ، « كما كان الشأن في البلاد الشرقية بأسرها » (٢) والحديث واداب الدين فضلا عن مبادىء الحساب وقواعد اللغة وبعض الشعر . يبدأ الاطفال بالكتابة في الواح ثم بالمداد ، فاذا اتم الصبي حفظ القرآن في في المكتب احتفل به احتفالا كبيرا يسمى (الاصرافة) (٣).

٢ — مرحلة المراهقة والشباب ، وفيها يدرس الطالب في مدارس هي اشبه شيء بالمعاهد ، علوم القرآن والحديث والحساب وقواعد اللغة وبعض الشعر (٤) . وفي هذه المرحلة يتخصص الطالب بحفظ المتون (٥) ويعرض ما يحفظه على شيخ او اكثر فيمتحنه فيه ، فان ظهر اتقانه يمنحه اجازة عراضة

---

(١) انظر : الخطط ٣٧٨/٢ — ٣٧٩
(٢) رحلة ابن جبير ص ٢٥٢
(٣) انظر عاشور : العصر المماليكي في مصر والشام ص ٣٤٨، وله ايضاً: مصر في عصر دولة المماليك البحرية ص ١٨٩ — ١٩٠
(٤) عبد الرحمن بن نصر : نهاية الرتبة في طلب الحسبة ص ١٠٣
(٥) الدرر الكامنة ٤/ ٣٩

يشهد له فيها بالحفظ ، ولايصل الطالب إلى مرتبة الفقيه الا اذا امكنه الاعتراض على استاذه (١) .

٣ - المرحلة الاخيرة ، وهي اهم المراحل ، كانت بمثابة الدراسة الجامعية امتازت بالتنظيم العلمي والاداري بالنسبة للمرحلتين السابقتين نهضت بها مدارس روعي في تصميمها الاغراض التعليمية وعدد المذاهب ومساكن للطلبة والمعيدين ، فضلا عن خزائن الكتب والمصاحف وغيرها (٢) . وفيها يجلس الطالب باختياره إلى عدد من الشيوخ يتلقى عنهم مشافهة العلوم الاساسية والحديث والتفسير والنحو والصرف والبيان وغيرها ، حتى اذا نضج اختبره شيخ او اكثر فيما درسه ومنحه اجازة بالفتوى والتدريس او رواية الحديث .

وهذه الاجازة العلمية تشبه الشهادات الدراسية الحديثة لكنها شخصية يمنحها احد اعلام العلماء لاحد طلابه يشهد فيها ان الطالب المذكور قرأ عليه كتاب (كذا) قراءة فهم وتدبر ومعرفة او انه مهر في الفقه مثلا واصبح اهلا للفتيا وانه اجازه بها أي صرح له بمزاولتها .

وهكذا يفتح له باب العمل والوظيفة . (٣) ويمكن لطالب العلم ان يستمد علومه ايضا من حلقات تعقد في بيوت العلماء يقصدها الراغب فيها .

هذا هو نظام التعليم واسلوبه العام، صحيح انه يفتقر الى التنظيم والدقة حيث اننا نجد الصغير يجلس الى جانب الكبير والمجد إلى جانب الخامل لاتقسيمات مدرسية تعين صفهم وتميز درجتهم ، ولا امتحانات تظهر كفاءتهم ، الى غير ذلك مما يراعى في نظم التعليم الحديث، الا أنه يجب علينا ان ننصف رجال العلم وطلابه والقائمين عليه بقولنا : ان العلماء لديهم من الحضور وانكار الذات ما يجعل الطالب يفيء اليهم صغيرا كان ام كبيراً ، جاهلا ام عالما يقصدهم في الجامع والمدرسة والبيت ، ويلازمهم في غدوهم ورواحهم ،

---

(١) طبقات الشافعية ٢٥٨/٤

(٢) زكي محمد حسن: فنون الاسلام ص٢١

(٣) د. محمود رزق سليم: الأشرف قانصوه الغوري ص ١٩ - ٢٠

ولكن العالم لايحس بضيق ولايغرم في ذلك طالما يبغي بعمله وجه الله ، وطالما يجد من صنوف البر الواناً شتى ويحظى بتقدير سلاطين المماليك وكثيرا ماينال الطالب مثل هذا البر ،فضلا عن انه يتمتع بحرية تمكنه من تحديد ميله الخاص ومن اختيار شيخه وكتابه كالذي يحدث الآن في مجال الدراسات العليا إلى جانب هذا النظام العام في التعليم هناك نظـام خاص بتربية المماليك انفسهم،يختلف بعض الشيء عن تعليم عامة الشعب ذلك ان الصفة العسكرية هي الغالبة عليه وها انا اتعرض له بايجاز.

يمر المملوك السلطاني بمراحل ثلاث قبل ان يتحرر وهذه المراحل هي:

١ — المرحلة الاولى تبتدىء من عهد الصغر الى سن البلوغ يقضيها المملوك في (الطباق) تحت اشراف (الطواشي) او (الاغوات) (١) يتعلم القـراءة والكتابة ويحفظ آيات من القرآن الكريم وبعض الادعية ويقيم الصلاة وضروباً من الفرائض ، ويحبّب اليه الخلق الاسلامي والذود عنه ، هذا مع تمرينات رياضية بسيطة ، فاذا شب المملوك علمه الفقيه شيئا في الفقه.

٢ — المرحلة الثانية ، تبتدى من سن البلوغ يؤخذ فيها المملوك بشدة وعنف اذا تهاون في دين او خلق ، وفيها يعد اعدادا عسكرياً من قبل معلمين ماهرين فيدرب على السباحة واللعب بالسيف والضرب بالرمح والقذف بالاطواق وركوب الخيل ورمي النشاب ولعب الكرة ، وان آنس في نفسه ميلا إلى إلى ارتشاف العلم وابتغاء الادب ، فلا مانع من ان يجنح اليهما في وقت فراغه ، وقد يصل احدهم إلى التفقه في الدين . ونهاية هذه المرحلة ليست محدودة بسن معينه وانما هي رهن ظهور مهارة المملوك.

٣ — المرحلة الثالثة : اذا مابرزت مواهب المملوك وعرفت قدرته العسكرية يكافأ بالعتق ويوكل اليه امر وظيفة ، ويكتب له اقطاعها ، حينئذ يسمح له بمخالطة الشعب وبالزواج ويظل جندياً موظفا يترقى حتى يصل الى اعلى المناصب ويصبح من الأمراء (٢) .

---

(١) د. محمود رزق سليم: عصر سلاطين المماليك ٩٦/١
ود. السيد الباز العريني: المماليك ص٨٣ — ١٢٧

(٢) الخطط ٣٤٧/٣

آداب التعليم وطريق افادته

تنبه بعض رجال العصر المملوكي إلى آداب التعليم وإلى طرقه التي تعود بالنفع العميم على من اتصل به من طلاب ومدرسين . وبمطالعتنا لما ورد عن هؤلاء من ملاحظات يمكننا تحديد هذه الآداب ، وقد وجدت ان ابن خلدون قد وفى الموضوع حقه وربما بزّفيه غيره لذا ارتأيت ان استشهد بنصوص من عنده في هذا الموضوع.

قال في (وجه الصواب في تعليم العلوم) : « اعلم ان تلقين العلوم للمتعلمين انما يكون مفيدا اذا كان على التدريج شيئا فشيئا وقليلا قليلا ، يلقى عليه اولا مسائل من كل باب من الفن هي اصول ذلك الباب ، ويقرب له في شرحها على سبيل الاجمال ويراعي في ذلك قوة عقله واستعداده لقبول مايرد عليه حتى ينتهي إلى آخر الفن وعند ذلك يحصل له ملكة في ذلك العلم الا أنها جزئية وضعيفة وغايتها انها هيأته لفهم الفن وتحصيل مسائله ثم يرجع به إلى الفن ثانية فيرفعه في التلقين عن تلك الرتبة إلى اعلى منها ويستوفي الشرح والبيان ويخرج عن الاجمال ويذكر له ماهنالك من الخلاف ووجهه إلى ان ينتهي إلى آخر الفن فتجود ملكته ، ثم يرجع به وقد شد فلا يترك عويصا ولا مهما ولامتعلقاً الا وضحه وفتح له مقفله فيخلص من الفن وقد استولى على ملكته » (١).

تبين من كلام ابن خلدون ان من آداب التعليم التي ينصح بها ليكون مفيدا ان يكون تلقينه على التدريج اولا وبصورة مجملة ثانياً في بادىء الأمر ، ثم يحصل الشرح بعد ذلك .

وفي موضع آخر نجد ابن خلدون يعيب مذاهب بعض المعلمين في عصره فيقول ناقدا : « شاهدنا كثيرا من المعلمين لهذا العهد الذي ادركنا يجهلون طرق التعليم وافادته ويحضرون المعلّم في اول تعليمه المسائل المقفلة من العلم ويطالبونه باحضار ذهنه في حلها ويحسبون ذلك مراناً على التعليم وصوابا فيه

(١) المقدمة ص ٤٦٩

ويكلفونه رعي ذلك وتحصيله ويخلطون عليه بما يلقون له من غايات الفنون في مباديها وقبل ان يستعد لفهمها فان قبول العلم والاستعدادات لفهمه تنشأ تدريجياً ويكون المتعلم اول الامر عاجزا عن الفهم بالجملة الا في الاقل على سبيل التقريب والاجمال وبالامثال الحسية ثم لايزال الاستعداد فيه يتدرج قليلا قليلا بمخالفة مسائل ذلك الفن وتكرارها عليه والانتقال فيها من التقريب إلى الاستيعاب الذي فوقه حتى تتم الملكة في الاستعداد ثم في التحصيل ويحيط هو بمسائل الفن.واذا القيت عليه الغايات في البدايات وهو حينئذ عاجز عن الفهم والوعي كل ذهنه عنها وحسب ذلك من صعوبة العلم في نفسه فتكاسل عنهوانحرف عن قبوله وتمادى في هجرانه وانما اتى ذلك من سوء التعليم»(١)

وينبه ابن خلدون إلى ان كثرة العلوم وتنوعها – والاطالة فيها يؤدي إلى تشابكها وفي هذا اثقال على الطالب ينبغي للمعلمين اجتنابه ، فيقول : «ولاينبغي للمعلم ان يزيد متعلمه على فهم كتابه الذي اكب على التعليم منه بحسب طاقته وعلى نسبة قبوله للتعلم مبتدئا كان او منتهياً ولا يخلط مسائل الكتاب حتى يعيه من اوله إلى آخره ويحصل اغراضه ويستولى منه على ملكة بها ينفذ في غيره ».

وينصح ابن خلدون بعدم تقطيع التعليم وتباعد فتراته ، فيقول : « ينبغي لك ان لاتطول على المتعلم ،في الفن الواحد بتفريق المجالس وتقطيع ما بينها لانه ذريعة الى النسيان وانقطاع مسائل الفن الواحد ،وإذا كانت اوائل العلم واواخره حاضرة عند الفكرة مجانبة للنسيان كانت الملكة ايسر حصولا »

وينتهي ابن خلدون الى مذهب جميل في التعليم هو «ان لايخلط على المتعلم علمان معاً فانه حينئذ قل ان يظفر بواحد منهما لما فيه من تقسيم البال وانصرافه عن كل واحد منهما الى تفهم الآخر فيستغلقان معاً ويعود منهما بالخيبة»(٢)

---

(١) المقدمة ص ٤٧٠

(٢) المرجع السابق

ويتسقط ابن خلدون مواقع الزلل في تعليم الطلاب والتي تعيق تحصيلهم فيجد ان كثرة التآليف في العلوم وكثرة الاختصارات مخله به ، وقوله في ذلك ما يلي :

« اعلم انه مما اضر بالناس في تحصيل العلم كثرة التأليف واختلاف الاصطلاحات في التعليم وتعدد طرقها ثم مطالبة المتعلم والتلميذ باستحضار ذلك ، وحينئذ يسلم له منصب التحصيل فيحتاج المتعلم الى حفظها كلها او اكثرها ومراعاة طرقها ، ولا يفي عمره بما كتب في صناعة واحدة اذا تجرد لها فيقع القصور ولا بد دون رتبه التحصيل . ويمثل ذلك علم العربية من كتاب سيبويه وجميع ما كتب عليه وطرق البصريين والكوفيين والبغداديين والأندلسيين من بعدهم وطرق المتقدمين والمتأخرين مثل ابن الحاجب وابن مالك وجميع ما كتب في ذلك وكيف يطالب به المتعلم ، وينقضى عمره دونه ولا يطمح احد في الغاية منه الا في القليل النادر » (١)

وعن الاختصارات قال : «ذهب كثير من المتأخرين الى اختصار الطرق في العلوم يولعون بها ويدونون منها برناجاً مختصراً في كل علم تشتمل على حصر مسائله وادلتها باختصار في الالفاظ وحشو القليل منها بالمعاني الكثيرة من ذلك الفن ، فصار ذلك مخلا بالبلاغة وعسرا على الفهم ، وفيه اخلال بالتحصيل وذلك لان فيه تخليطاً على المبتدئ بالقاء الغايات من العلم عليه وهو لم يستعد لقبولها بعد . وهو من سوء التعليم ، وفيه شغل كبير على المتعلم بتتبع الفاظ الاختصار العويصة للفهم بتزاحم المعاني عليها وصعوبة استخراج المسائل من بينها ، ثم بعد ذلك فالملكة الحاصلة من التعليم في تلك المختصرات اذا تم على سداده فهي ملكة قاصرة عن الملكات التي تحصل من الموضوعات البسيطة المطوالة فقصدوا (المعلمون) الى تسهيل الحفظ على المتعلمين فأركبوهم صعبا بقطعهم عن تحصيل الملكات النافعة » (٢)

(١) المقدمة ص ٤٦٧

(٢) المرجع السابق ٤٦٨– ٤٦٩

خاتمة

تبين لي من خلال هذا البحث انه لم تكن للماليك سياسة منظمة على مستوى الدولة متبعة في نشر العلم وانشاء مؤسساته ، وانما كانت سياسة فردية ذاتية موكولة الى ضمائر السلاطين وهمم الامراء يكيفها كل واحد منهم حسبما تملي عليه اهواؤه وظروف حياته ، ولكن يمكننا القول بانها كانت الى باب التدين والجود اقرب، ذلك انهم رأوا فيه وسيلة لتعلم القرآن وتعاليم الدين الاسلامي والتفقه بمذاهبه ، وان كانت لبعضهم غايات اخرىمن وراء تشجيعهم للتعليم كحب الظهور او تخليد الذكر او تثبيت المركز او حفظ الاموال بتلك المنشات الا ان هذا لايمنعنا من ان نسجل لهم فضل حمل لواء الثقافة الاسلامية في فترة من أحرج فترات التاريخ الاسلامي .

كما تبين لي ان سياسة المماليك في رعاية الطلاب والمدرسين بما رتبوه لهم من جرايات وجامكيات وهدايا ، وبما أولوهم من مراكز واعتبار كل هذا نشط حركة التعليم والتصنيف .

وأخيراً وقفت على آداب للتعليم كانت معروفة آنذاك ، ارجو ان نفيد منها.

المراجع
د. ابراهيم علي طرخان : مصر في عصر دولة المماليك الجراكسة ـ مكتبة النهضة القاهرة ١٩٦٠م
أحمد أحمد بدوي : الحياة العقلية في عصر الحروب الصليبية بمصر والشام ـ القاهرة
ابن اياس : بدائع الزهور في وقائع الدهور ـ ط بولاق ـ القاهرة ١٣١١ هـ
ابن بطوطة : رحلته المسماة تحفة النظار في غرائب الامصار وعجائب الاسفار) القاهرة ١٩٢٨ م
ابن تغري بردي : النجوم الزاهرة في ملوك مصر والقاهرة ـ ط دار الكتب المصرية ـ القاهرة ١٩٣٦ م
ابن حجر العسقلاني : الدرر الكامنة في اعيان المائة الثامنة ـ ط الهند ١٩٢٩م وط دار الكتب الحديثة بتحقيق محمد سعيد جاد الحق ـ ١٩٦٦ م
ابن خلدون : العبر وديوان المبتدأ والخبر ـ نشرة مؤسسة الاعلمي بيروت ١٩٧١ م
ابن دقماق : الانتصار لواسطة عقد الامصار ـ القاهرة ١٨٩٣ م
ابن عبد ربه : العقد الفريد .دار الكتب العربي ـ بيروت ١٩٥٦ م
الأدفوي جعفر بن ثعلب : الطالع السعيد الجامع لاسماء الفضلاء والرواة باعلى الصعيد ـ مطبعة الجمالية ١٩١٤ م
الزيات احمد حسن : تاريخ الادب العربي ـ القاهرة
السبكي تاج الدين عبدالوهاب : ،معيد النعم ـ القاهرة ١٩٤٨ م
طبقات الشافعية المطبعة الحسينية ـ القاهرة ١٣٢٤ هـ
السخاوي : التبرالمسبوك ـ القاهرة ١٨٩٦ م
د.السيد الباز العريني : المماليك طبع ونشر دار النهضة العربية ١٩٦٧

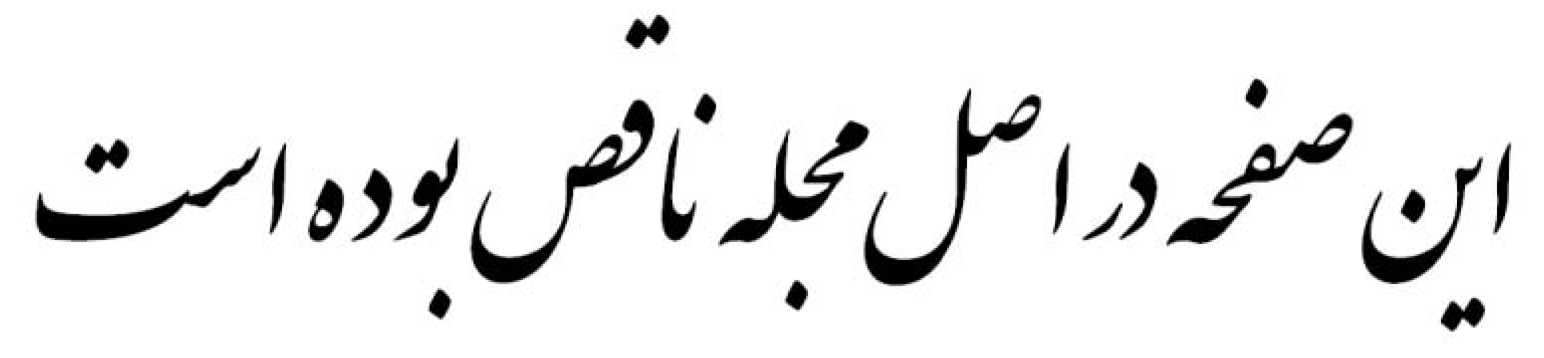
السيوطي : حسن المحاضرة في أخبار مصر والقاهرة – القاهرة ١٣٢٧هـ
بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة – القاهرة ١٣٢٦هـ
الصفدي صلاح الدين: نصرة الثائر على المثل السائر – رسالة ماجستير – بتحقيق الباحثة ١٩٦٨م مكتوبة على الآلة الكاتبة
القرآن الكريم
القلقشندي : صبح الاعشى في صناعة الانشا – نشرة دار الكتب القاهرة ١٩٣٨م
المقريزي: المواعظ والاعتبار بذكر الخطط والآثار – طبعة بالاوفست – مكتبة المثنى – بغداد
السلوك لمعرفة دول الملوك – نشره محمد مصطفى زيادة – القاهرة ١٩٤١
النويري : نهاية الأرب في فنون الادب – نشرة دار الكتب المصرية – القاهرة
جورجي زيدان : تاريخ آداب اللغة العربية – طبعة دار الهلال – القاهرة مراجعة الدكتور شوقي ضيف
تاريخ التمدن الاسلامي – القاهرة – مراجعة د. حسين مؤنس
زكي محمد حسن : فنون الاسلام – القاهرة ١٩٤٨ م
د.سعيد عاشور : العصر المماليكي في مصر والشام – ط الثانية – نشرة دار النهضة العربية القاهرة ١٩٧٦ م
مصر في عصر دولة المماليك البحرية – القاهرة ١٩٥٩ م
عبدالرحمن بن نصر: نهاية الرتبة في طلب الحسبة – مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر ١٩٤٦ م

د.عبد اللطيف حمزة: الحركة الفكرية في مصر في العصرين الايوبي والمملوكي
طبع ونشر دار الفكر العربي الثامنة ١٩٦٨ م
عبد الوهاب عزام : مجالس الغوري — القاهرة ١٩٤١ م
د.محمود رزق سليم :الأشرف قانصوه — القاهرة
عصر سلاطين المماليك — ط الثانية — نشره مكتبة الآداب
القاهرة ١٩٦٢ م

الحملة الوطنية الشاملة لمحو الأمية إنجاز حضاري

التعليم في الموصل
في القرن التاسع عشر

الدكتور سالم الحمداني


این صفحه در اصل مجله ناقص بوده است

تمهيـــد

شهد العراق منذ غزو هولاكو ابغداد عام ٦٥٦هـ حتى منتصف القرن التاسع عشر الميلادي، تخلفاً فكرياً أدى إلى طمس كثير من معالم الحضارة العربية الاسلامية، التي أرسى بناءها العباسيون في كل ميادين العلم والمعرفة.

وقد كان العراق ساحة للمعارك والخصومات ،والتي كان أقواها الصراع بين الدولتين الفارسية والتركية،والذي انتهى بسيطرة الأتراك في آخر الأمر، وكان له أثره السيء على العراق في كل المجالات وخصوصاً الفكر والثقافة. وقد أدت سيادة الأتراك العثمانيين على العراق إلى التخلف في الميادين المختلفة، وخاصة بعد أن اصبحت الدولة العثمانية عاجزة عن الصمود أمام جحافل الجيوش الأوربية في حروبها التي كانت امتداداً للحروب الصليبية. وقد أدى ذلك كله إلى إهمال الولايات العثمانية، وتبعه تخلف في الفكر، فعم الناس الجهل، وسدّت في وجوههم أبواب التعلم وغدا التعليم جسماً بلا روح، فأنحطت أساليبه، وعقمت مفاهيمه، وضعفت مادته، وفقدت مناهجه، وجهل معلموه، وغاب طلابه، حتى ليخيل إلى الأنسان، أنه يعيش في جو من الجهل المطبق، لولا مابقي من الدراسات الدينية التي هدفت إلى خدمة الاسلام وحفظه من عبث العابثين.

ولربما كان للوشيجة الدينية التي ربطت العرب بالأتراك، السبب الذي حفظ لتلك الدراسات مصيرها من الضياع والإهمال.

وعلى الرغم من ان العثمانيين قد اساؤا معاملة العرب،إلا انهم لم يقطعوا الخيط الذي كان يصلهم بهم،وبهذا الخيط اي الاسلام تمكنوا ان يستولوا على نفوس العرب الذين — رغم ماأصابهم من أذى الأتراك — لم يقطعوا هذه الوشيجة.

وعلى أية حال، فأن القرن التاسع عشر شهد حركة تعليمية، تجلت في تأسيس دور التعليم التي كان الطلاب يؤمونها لينهلوا منها علوم الدين وعلوم العربية.

وعلى الرغم من سوء الحالة الاقتصادية التي تميز بها القرن التاسع عشر نتيجة الحروب التي أنهكت الدولة، الا أن هذه الحالة لم تحل بين

الناس وبين طلب العلم ، ومرد هذا في رأينا ، هو طغيان الروح الدينية وتمكنها في نفوس ، الناس . فقد كان اجلالهم للاسلام ، والقرآن بالذات حافزاً قوياً يدفعهم الى طلب العلم وتلقية. كما أن (تأسيس المطابع الحديثة ... وتأسيس الخط التلغرافي وتنظيم شؤون البريد ، واصدار الصحف والمجلات كان له الأثر البعيد في تنبيه الأذهان) (١)

يضاف الى هذا، الصلة التي كانت بين العراق والعالم العربي من جهة ، وبينه وبين الفرس والأتراك من جهة ثانية ، والى ما كان يسمعه الناس عن التقدم العلمي والفكري في أوربا ، كل هذه الأسباب قد فتحت اذهان الناس وجعلتهم يتلهفون الى التعلم بكل أشكاله ، ومختلف أساليبه .

معاهد العلم

الكتاتيب : وجدير بالملاحظة هنا أن نشير الى ان دور العلم هذه كانت على نوعين :

الكتاتيب التي اقتصرت فيها الدراسة على العلوم الدينية وما يتعلق بها من علوم العربية ، والمدارس التي اكتسبت صفة الحداثة ، ودرست فيها – اضافة الى هذه العلوم – الحساب والهندسة والفلك والمنطق وغيرها .

كما أن الكتاتيب نفسها كانت على نوعين : (أحدهما يديره الملاّ أو (الملاّلا)، ويكون للصبيان ، والآخر تديره الملية من النساء ، ويكون خاصاً بجماعة البنات وربما ألحق به أطفال من الذكور الصغار) (٢) والجدير بالذكر ان هذه الكتاتيب كانت تسير جنباً الى جنب مع المدارس التي اتخذت طابعاً آخر في التعليم، وانها قد استمرت حتى العقد الرابع من هذا القرن ، ومعنى هذا ان المدارس الحديثة لم تستطع أن تقضي بسرعة على الكتاتيب ، ويعزى هذا في رأينا الى الطابع الفكرى السائد ، كما يعود الى ضعف الحياة المعاشية ، لأن مدة التدريس في الكتاب كانت أقل . وكان الهدف منها هو أن يتعلم الصبيان مبادىء الدين والقراءة

(١) عبد الرزاق الهلالي : تاريخ التعليم في العراق ص ١٢٤
(٢) جلال الحنفي : الصناعات والحرف البغدادية ص ١٠٢

والكتابة ليلتحقوا بعدها بآبائهم في أعمالهم ، أو ليتخذوا لحياتهم مهنة تعين أهليهم على مجابهة الحياة الصعبة ،بينما يتطلب الانتماء الى المدارس استمرار الطالب في دراسته ليتلقى العلوم الاخرى التي أشرنا اليهـــا ، أو ليصل بالعلوم العربية أو علوم الدين ، غاية مايصبو اليه، وهو نيل الاجازة العلمية. وعلى الرغم من أن السلطات العثمانية قامت بفتح المكاتب الأولية والا بتدائية في أوائل القرن التاسع عشر، لتحل محل الكتاتيب(١)، الآ ان هذه المدارس لم تستطع أن تقضي عليها، بل سارت معها جنباً الى جنب تؤدي رسالتها في خدمة علوم العربية والدين.

أما مكان الكتّاب فكان دار (الملاّ) نفسه. وقد يُتَخذ من الجامع القريب من دار الملاّ مكاناً للكتاب.

وأما عن اسلوب الدراسة فيه، فسيأتي في مكانه المخصص له.

المدارس

شهد القرن التاسع عشر حركة نشيطة في نشر العلم والمعرفة عن طريق المدارس التي كان يشجع على انشائها العثمانيون، وخاصة ولاتهم الذين تقربوا من العلماء ورجال الدين، عن طريق تأسيس المدارس، وقد أقيمت تلك المدارس في المساجد حينا، وفي بيوتات الموسرين وذوي البر أحياناً أخرى. (وكانت هذه المدارس والمساجد التي شهدت حلقات الدرس، منتشرة في بغداد والموصل والنجف والحلة وكربلاء والكاظمية وسامراء والبصرة (٢) . وقد أهتم الولاة العثمانيون بهذه المدارس الى درجة أنهم كانوا(يوقفون لها الأوقاف الخيرية) (٣) ومن أشهر الولاة الذين اهتموا بتأسيس هذه المدارس (داود باشا الذي بذل جهده... فقرب اليه العلماء والادباء، وحرض الناس على

(١) عبد الرزاق الهلالي: تاريخ التعليم في العراق ص ٦١

(٢) ابراهيم الوائلي: الشعر السياسي العراقي في القرن التاسع عشر ص٩٩

(٣) عبد الرزاق الهلالي: تاريخ التعليم في العراق ص ٤٣

الأشتغال بالعلوم والأداب... فبني عدة مدارس وجوامع ومساجد... وبلغت المعاشد العلمية بسعيه ٢٨ معهداً) (١)

ومن هنا فليس من المستغرب أنْ تكون الصلة بين والي بغـداد داود باشا وولاة الموصل من الجليليين وطيدة، ففي الوقت الذي كان فيه والي بغداد يشجع العلماء ويقرب الادباء ويكرم الشعراء، كان ولاة الموصل من هؤلاء يفعلون اكثر مما يفعل هذا الوالي (٢). ومما يؤكد هذا، كثرة المدارس التي اسسها الجليليون والتي عينوا لها المدرسين، وانفقوا عليها، وأوقفوا لها الأوقاف الخاصة ، واجروا لها الجرايات، واتحفوها بالمكتبات، التي لاتزال بعضها عامرة إلي الآن (٣).

ومما يزيد من تأكيد هذه الظاهرة — ظاهرة تأسيس المدارس وفتحها — هو اتفاق ميول الولاة مع ميول الموسرين ، والاسر الكبيرة التي اسهمت في تأسيس هذه المدارس ، فيما عدا الاسرة الحاكمة (فلقد ساهم كثير من الاسر الموصلية في هذه النهضة ... فاسسوا عدة مدارس ... ونبغ منهم علمـاء كانوا من قادة هذه النهضة مثل آل العمري وآل الفخرى وآل الغلامي وبيت بكر افندى وبيت ياسين أفندي وبيت شيخ الفقراء وبيت محضر باشي وآل الواعظ) (٤) .

والحق ان القرن التاسع عشر بالنسبة للموصل كان عصر النهضة العلمية ،ولعل هذه المدينة كانت تنافس بغداد في كثرة علمائها وشعرائها وأدبائها ، فقد كان بعض هؤلاء —وهم يعدون بالعشرات — يفدون إلى بغداد ، ويتصلو ن بولاتها ، وخاصة أيام الوالي داود باشا ، ويتناقشون مع علمائها ، ويتبارون في الشعر مع شعرائها ، ومن شعراء الموصل هؤلاء عبد الباقي العمري وعبدالغفار الأخرس ، وقد كان الأول أثيراً لدى الوالي داود باشا .

واذا كان الجليليين وهم آنئذ ولاة الموصل النصيب الأكبر في تشجيع حركة

---

(٤) المصدر السابق ص ٦٤، وانظر ايضاً: سليمان الصائغ: تاريخ الموصل ٢/ ١٣٥

(٢) انظر: سالم احمد الحمداني: عبد الباقي العمري، حياته وادبه ص١٧

(٣) انظ سعيد الديوجي: مدارس الموصل في العهد العثماني ص٥

(٤) المصدر السابق ص٧

العلم والأدب ، وكان لهم اسهامهم في فتح المدارس ، وتأسيس دور العلم فان هذا لم يقتصر على ولاتهم فحسب (فقد انشئت عدة مدارس قبل عهد الجليليين ، اهمها المدرسة اليونسية ودار القرآن اليونسية ومدرسة طه أفندي محضر باشي ، ومدرسة الجامع النوري ، والمدرسة الخزامية والمدرسة العمرية والمدرسة العبدالية ، ومدرسة الحاج محمود النومة ، ومدرسة ياسين أفندي المفتي ، ومدرسة محمود أغا السعرتي) (١) .

ويلاحظ ان العديد من اسماء مؤسسي هذه المدارس لاينتمي إلى الاسر الكبيرة الشهيرة ومعنى هذا ان ذوى اليسار من رجالات الموصل كانوا يعنون بالعلم والعلماء ، لان هذه المدارس تحتاج إلى عون مادي كثير . ويمكن القول ان العشرات من أمثال هؤلاء الناس كان لهم السبق في انشاء هذه المدارس ومن يراجع قوائم المخطوطات التي تمتلكها العوائل في الموصل يقف على المدى البعيد الذي لعبته تلك الاسماء في مجال العلم والمعرفة . ويمكننا ان نقول ان كل جامع من جوامع الموصل وكل بيت معروف ، كان مدرسة يؤمها طلاب العلم ، ومن هنا فأن العشرات من هذه المدارس كانت تنتشر في رحاب هذا البلد ، وكأن هذه الرحاب جامعة كبيرة او مؤسسة علمية واسعة تلفت النظر . ومن هذه المدارس التي لايزال أغلبها ماثلا أمام العين بخطوطه ومحاريبه وجدرانه ، مدرسة المدرس ، ومدرسة جامع التوكندى ، ومدرسة جامع باب الطوب ، ومدرسة الحاج زكريا ، ومدرسة الاحمدية ، ومدرسة ابن الحبار ، ومدرسة الخزندار ، ومدرسة جامع الجويجي ، ومدرسة الشيخ أبي العلا ، ومدرسة الجلبي ، ومدرسة جامع سوق العلوة ، ومدرسة بكر افندى وغيرها . ومن المؤسف حقاً ان تصبح اغلب هذه المدارس في عداد الدوارس ، بعد ان كانت منارا للعلم وموئلا للعلماء . والحق ان الاسرة الحاكمة الجليلية كانت تهتم بشأن المدارس والعلم اهتماماً يفوق ما أشرنا اليه ، ففي الوقت الذى كان فيه رجال هذه الاسرة ولاة للعثمانيين

---

(١) المصدر نفسه ص٧

على الموصل ، وكانت اللغة التركية هـي اللغة المفروضة على الناس كان هؤلاء الحكام يشعرون بعظم شأن اللغة العربية ودورها في العلـم والتعليم ، ومن هنا فقد (عينوا بجانب كاتب التركية في ديوان الوالي كاتباً آخر للغة العربية)(١) .

واكثر من هذا فقد كان رجا لهم يشاركون(في هذه النهضة العلمية والأدبية التي غرسوا بذورها ، فكان منهم العالم والطبيب والأديب والشاعر والمؤرخ)(٢)

أما عن المدارس التي اسسوها ، وأجروا لها الجرايات وعينوا لها المدرسين فهي كثيرة ، وتدل كثرتها على مدى اسهام رجالات هؤلاء الحكام في تقدير العلم ونشر المعرفة. ومن هذه المدارس(المدرسة الخليلية والمدرسة الجرجيسية ودار القرآن الرابعيه ، والمدرسة العثمانية والمدرسة الأمينية والمدرسة المحمدية ودار القرآن المحمدية ودار الحديث المحمدية ومدرسة مسجد القراءة ومدرسة أحمد باشا الجليلي ومدرسة محمود باشا الجليلي والمدرسة النعمانية والمدرسة الحسنية ومدرسة يحيى باشا الجليلي التي قال عنها عبد الباقي العمري :

يحيى نظام الـدين والدنيا معاً أحيا دروس العلم بعد ذهابها
وبنى لنشر الفضـل مـدرسة حـوت كتباً فأوقفها عـلى طلابهـا

ومن هذه المدارس ايضاً مدرسة الخاتون ومدرسة الحجيات (٣) .

ان هذه المدارس التي انشأها الولاة الجليليون أو التي اسسها غيرهم ممن أشرنا اليهم ، لم تكن مجرد دور لقراءة القرآن وتعلم مبادىء القراءة والكتابة ، كما كان الحال في الكتاتيب ، بل كانت مجالا للعلماء والفقهاء والمدرسين الذين أحاط بهم المئآت من طلاب العلم والمعرفة ، والذين قصدوهم من قريب أو بعيد. وكانت هذه لمدارس معاهد علم بحق ، اذ أنها امتلأت بالكتب المختلفة (ومن يطالع سجلات مديرية الاوقاف العامة يجد ان هناك نحو ثلاثين مدرسة دينية كانت ولاتزال مرتبطة بها ، تجري فيها تدريسات العلـوم العقلية والنقلية) . (٤)

---

(١) سعيد الديوجي : مدارس الموصل في العهد العثماني ص٣
(٢) المصدر السابق ص٤
(٣) المصدر السابق ص٧
(٤) عبد الرزاق الهلالي : تاريخ التعليم في العراق ص ٨٣

ولقد ارتبط بتدريس هذه العلوم العديد من الاسماء التي لمعت في سماء العلم والمعرفة من أمثال يوسف العمري والشيخ علي محضر باشي والشيخ المفتي عبد الرحمن افندي الكلاك.

ويلاحظ مما سبق ان الولاة الجليليين قد أسهموا بإنشاء المدارس بشكل يفوق ماهو متوقع، فما تعليل ذلك عند من أرخوا لهذه الفترة؟ يرى داود الجلبي أن (هؤلاء الولاة كانوا حائزين على نوع من الاستقلال، فتمكنوا من مساعدة هذه النهضة العلمية، وكثرت العلماء والادباء والمؤلفون في زمانهم... وكان دأبهم تشييد الجوامع والمدارس، وحبس مايقتنونه من الأملاك عليها طلباً للثواب وارضاء للعامة) (١) ولاشك ان هذا التعليل صحيح، لأن الولاة الجليليين بالذات لم يكونوا يعينون من قبل والي بغداد، كما هو الحال بالنسبة لغيرهم، وانما يتم تعيينهم من الاستانة نفسها.

ومما يدل على تطور المدارس على عهد هذه الاسرة، تطور المواد التي كانت تدرس فيها، فهي لم تقتصر على تدريس علوم الدين والقرآن والعربية، وانما درس فيها ايضاً (المنطق والفلسفة والعلوم الرياضية وتشريح الأفلاك) (٢).

ومما يدل على نشاط المدارس في ظل الجليليين، ان المدارس القديمة (ظلت آهلة بالمدرسين والطلاب، وشيدت مدارس جديدة، ونشأ علماء أعلام وادباء فضلاء طول مدة ولاية بني عبد الجليل، حتى لقد نجد في ماتركوه من المؤلفات ان نوابغ علماء الدين والشعراء والمؤرخين واللغويين وأرباب التأليف الذين نشأوا في ذلك الزمان كان عددهم يفوق في الوقت الواحد عدد من يوجد اليوم في الموصل من أرباب هذه العلوم) (٣).

---

(١) داود الجلبي: مخطوطات الموصل ص١٣ - ١٤، وانظر ايضاً سليمان الصائغ. تاريخ الموصل ٢/ ٢٠٤، وسعيد الديوجي مدارس الموصل في العهد العثماني ص ٦ - ٧

(٢) سليمان الصائغ: تاريخ الموصل ٣٢٢/١

(٣) داود الجلبي: مخطوطات الموصل ص١٦ - ١٧

وعلى الرغم من استمرار وضع هذه المدارس إلى وقت قريب، فإن النصف الثاني من القرن التاسع عشر قد شهد تقدماً ملموساً في وضع المدارس وحال التعليم، وذلك حين بدأ العثمانيون بأنشاء مدارس تركية حديثة(في بغداد وغيرها، ولكن هذا العمل لم يبدأ الا في النصف الثاني من القرن التاسع عشر بعد أن اسست المدارس الحديثة.... فقد انشيئ مكتب رشدي في بغداد أيام الوالي محمد نامق ، في ولايته الثانية سنة ١٨٦٨م، ثم أسست ثانوية للبنين وفي عام ١٨٩٨م انشئت ابتدائية للبنات، وتبعتها ابتدائيات أخرى في الألوية) (١).

والحق ان الموصل كانت السباقة في انشاء هذه المدارس الحديثة وذلك لأن(اول مدرسة ابتدائية حديثة اسست في مدينة الموصل يرجع تأريخها الى عهد ولاية كنعان باشا، فقد تم تأسيس مكتب حديث في الموصل سنة١٨٦١، وكان يضم صفوفاً ابتدائية، وصفوفاً أخرى للدراسة الرشدية، وفي سنة ١٨٩٤ انشيئ في الموصل مكتب ابتدائي ثان) (٢) ولعل من المفيد ان نذكر ان مدارس الطوائف في الموصل، وفي القرى التابعة لها كان لها أثر شديد في تحديث عملية التعليم ، فإن الدومنيكان الذين وفدوا إلى هذه المدينة منذ منتصف القرن الثامن عشر — كما أشرنا — وتأسيسهم المطبعة وغيرها، كل ذلك ساعد على أن تكون الموصل أسرع من غيرها في انشاء هذه المدارس ، ومن ذلك ايضاً ماقام به(الشماس روفائيل مازجي سنة ١٨٦٣ بتأسيس مدرسة داخلية للشبان الكلدان في الموصل، جهزها بجميع اللوازم.

وبعد فترة افتتحت ثانية، واستكمل بناءها يوسف عمانوئيل الثاني بطريرك الكلدان، وصارت تعرف فيما بعد بأسم (مدرسة الكلدان) ، وقد أخذت هذه المدرسة تدرس العلوم الحديثة، وبعض اللغات الأجنبية لاسيما اللغة الفرنسية (٣). وقد انشئت مدارس أخرى في بداية القرن العشرين كمدرسة

---

(١) ابراهيم الوائلي: الشعر السياسي العراقي في القرن التاسع عشر ص٩٦

(٢) عبد الرزاق الهلالي: تاريخ التعليم في العراق ص ١٧٧

وانظر ايضاً: سليمان الصائغ: تاريخ الموصل ٣٢٣/١

(٣) عبد الرزاق الهلالي: تاريخ التعليم في العراق ص١٩٣

السريان التي أسست سنة ١٩١٤، ومدرسة اليعاقبه التي انشئت سنة ١٩١٤ أيضاً.

ومما يدل على تطور المدارس في هذه المدينة أن الحكومة(أنشأت مكاتب رسمية أرقى درجة من الابتدائية، فكان في الموصل حوالي ١٣٣٠هـ مكتب إعدادي، وست مدارس أولية، عدا مدارس الجوامع ومدارس الطوائف للذكور والأناث، ثم أنشأت الحكومة داراً للمعلمين ومكتباً للصنائع، وقد احدثت هذه المدارس حركة علمية بين الأهالي) (١).

ومن هنا يمكن القول، ان مدينة الموصل قد تصدرت كل الولايات العثمانية في العراق في نشاطها العلمي، وهذا الذي تتميز به هذه المدينة لايزال يحيافي صورته المشرقه حتى هذا اليوم.

أن تأسيس المدارس الحديثة هذه، يحيلنا إلى مسألة أخرى، وهذه المسألة هي مدارس الطوائف الأخرى من المسيحيين واليهود، من ذلك(ان المرسلين الدومنيكان الذين قدموا إلى الموصل سنة ١٧٥٠م فتحوا مدارس لمختلف الطوائف، وكان للراهبات المعروفات، بأخوات المحبة أثر في تعليم المرأة بالموصل، اذ فتحن مدارس للاناث سنة ١٨٧٣ وكنّ يقبلن المسلمات كالمسيحيات) (٢).

والحق ان هذه الجماعة من الطائفة المسيحية لم يقتصر أثرها على فتح المدارس الحديثة ونشر العلوم فقط، وانما فضلها يتأتى من أنها استخدمت أحدث الأساليب لتقريب العلوم الحديثة إلى الناس، وتسهيل عملية التعليم فبعد أن كان طالب العلم لايستطيع الحصول على الكتاب المخطوط لارتفاع ثمنه، وعدم وجود نسخ عديدة منه، سهل أمامه الحصول على الكتاب وقراءته بفضل المطبعة التي كانت تطبع فيه الكتب، وهذه المطبعة أسسها هؤلاء المرسلون

(١) سليمان الصائغ: تاريخ الموصل ٣٢٣/١

(٢) ابراهيم الوائلي: الشعر السياسي العراقي في القرن التاسع عشر ص٩٨

الدومنيكان(عام ١٨٦٠ وكانت عاملا مهماً في مساعدة المعلمين والطلاب لتوفيرها الكتب والمراجع العلمية التي طبعوها باللغات المختلفة) (١).

وقد تحقق اسهام المسيحيين في دعم التعليم عن طريق صلاتهم التبشيرية بفرنسا، التي بدأت تولي اهتمامها بمنطقة الشرق العربي مع غيرها من الأقطار الأوربية الأخرى وخاصة انكلترا، ولاشك ان الفرنسيين قد بذلوا(عن طريق هذه الارساليات جهوداً فعالة في سبيل نشر اللغة الفرنسية في العراق حتى أصبحت لغة شائعة لاسيما في الموصل، ويمكن القول ان الجو الثقافي في مدينة الموصل كان جواً يتسم بطابع فرنسي بارز بسبب مانشروه من كتب ونشرات ثقافية) (٢).

ولم تكن الطوائف المسيحية وحدها لتسهم في انشاء المدارس الحديثة في القرن التاسع عشر، وانما كان لطائفة اليهود أيضاً دور مهم في هذا المجال، فقد أهتم هؤلاء(بتأسيس مدارس لأبنائهم وبناتهم فأسسوا اول مدرسة يهودية في بغداد عام ١٨٦٥ بأشراف الحلف العالمي اليهودي ثم اسسوا مدارس الأتحاد(الإليانس) واستقدموا لها اساتذة من اوربا واهتموا بتعليم الفرنسية والفارسية والعربية والتركية) (٣) ثم اسسوا لمدرسة الاليانس هذه فرعاً في الموصل يعتبر من اقدم المدارس الحديثة في هذه المدينة، ولايزال بنيانها قائماً حتى هذا اليوم حيث يدرس فيها طلاب مدرستين متوسطتين هما الحدباء للبنين والفاروق للبنين ولقد تطور حال هذه المدارس في الموصل حتى وصل الأمر الى ان ينشأ فيها دار للمعلمين الابتدائية عام ١٩٠٠، وكانت باديْ أمرها تحتوي على صفين) (٤).

ولا بد من الاشارة الى تخطيط هذه المدارس القديمة ، فقد كانت بسيطة لكن بساطتها لايمنع من احتوائها لعدة (غرف للتدريس وأخرى لمعيد الدرس

---

(١) عبد الرزاق الهلالي: تاريخ التعليم في العراق ص ١٩٩

(٢) المصدر نفسه ص ١٩٧

(٣) ابراهيم الوائلي: الشعر السياسي العراقي في القرن التاسع عشر ص ٩٧

(٤) عبد الرزاق الهلالي: تاريخ التعليم في العراق ص ١٨٢

ويكون داخل غرفة المدرس خزانة كتب ويكون في المدرسة غرفة او اكثر لسكنى الطلاب الفقراء، وفي المدرسة مصلى (١) على ان سذاجة دور العلم تلك وبساطتها، لايمنع ان يكون لها نظام وان يتولى ادارتها لجان خاصة تشرف عليها، من ذلك فقد (ألف سنة ١٨٨٣ بعد صدور نظام تشكيل المجالس ... وبموجب النظام عينت وزارة المعارف أدارة خاصة في كل ولاية للاشراف على شؤون المدارس، ومنها الموصل .... وفي ولاية الموصل تشكلت لجنة للاشراف على ادارة مجلس المعارف (٢).

وأما عن أساليب الدراسة في القرن التاسع عشر، فذلك ما يحتاج الى تفصيل يبين تطوره وتقدمه :

أساليب الدراسة ومناهجها

اعتمدت الدراسة في الكتاتيب على الاساليب القديمة. ويمكن ان يقال انها انحطت عنها بسبب الظروف الصعبة التي رافقت هذه الكتاتيب من شحة الكتب الى فقر الدارسين وسوء أحوالهم المعاشية. وأذا قيست الحياة العلمية والأدبية في القرن التاسع عشر بالنسبة الى ما كان يجري في العصر العباسي فانها تبدو منحطة جداً. ومهما يكن من أمر الدراسة في الكتاتيب فانها كانت (تعتمد على التكرار الممل والقراءة الصائبة ... وللطلاب عند (الملاّ) منازل معينة، فالمبتدئون تكون منازلهم بعيدة عنه، والمتقدمون في القراءة والكتابة يكونون أقرب اليه ... وبعد ختم القرآن يبدأ الطالب بتعلم الكتابة والاعمال الحسابية الاربعة وعلى هذا يمكن القول بان خط الكتاتيب في التعليم كان ساذجاً (٣).

وأذا كانت السذاجة هي الصورة السائدة في تعليم الكتاتيب، فإلام يعزى انحطاط هذه الصورة؟ أغلب الظن ان (الملاّ) نفسه لم يكن واسع الثقافة ولو كان ذلك لتصدر التدريس في المدارس الدينية، كذلك فان الكتاب كان

(١) سعيد الديوجي: مدارس الموصل في العهد العثماني ص٧
(٢) عبد الرزاق الهلالي: المصدر السابق ص ٢٢٧
(٣) عبد الرزاق الهلالي: المصدر السابق ص ٤٨ و ٥١

يخلو من الأساليب التي نجدها متبعة في المدارس ، وكان يفتقد نظام التدريس .
ولعل المرحلة التي يبدأ بها الكتّاب التدريس ، لها أثرها في ذلك (فالملاّ) لايتعامل الا مع الصبيان الذين يصعب ضبطهم ، وهو نفسه لايمتلك من الثقافة والخبرة والعلم ما يمكنه من السيطرة عليهم ، وهذا بالضبط يضطره الى ان يسلك اسلوب (القسوة والصرامة وكانت السمة السائدة في الكتاتيب وقتذاك ولم تكن مستهجنة حتى من قبل ذوي الطفل) (١) .
ومما يدل على سذاجة التعليم في الكتاتيب عقم الطريقة التي كان الطلاب يتلقون بها تعليمهم ،فلا مناقشة أو محاورة ،ولا هناك من يسأل وليس هناك من يجيب ، وكل الذي كان يحصل ان الملاّ (يخصص أحد ايام الاسبوع للقراءة الجماعية حيث تختلط الاصوات والنغمات بشكل غريب ، وربما استعان مساعد الملا بالطلاب المتقدمين لتعليم الطلاب الجدد) (٢)
ومعنى هذا ان الدراسة في الكتاتيب كانت عملية تلق من جانب واحد ، بل كان يقوم بها مساعد الملا أو الطالب الجيد ، وفي هذا ما فيه من سذاجة وقلة نفع .

وأذا انتقلنا الى اساليب الدراسة في المدارس وجدناها تختلف عن الكتاتيب في أساليبها ، ولكنها مع هذا كانت متأخرة لان القائمين على التدريس قد (تمسكوا بالجمود على الديباجة العتيقة والجفاف في الاسلوب والتفاهة في الافكار ، وجرت المؤلفات على هذا النمط) (٣) ويبدو ان اسلوب الدراسة هنا لم يكن هو الاخر قائماً علىالمشاركة بين الطالب والاستاذ بشكله الصحيح ، وغالباً ما يتبع الأستاذ اسلوباً يجمد فيه قرائح الطلاب وقابلياتهم الغنية .
ومن هنا اعتبرها البعض (طريقة سقيمة جمدت على القواعد وقلما تعنى بالتطبيق واكثرت من ضياع الوقت الثمين بحفظ المتون من غير عناية بالتعبير) (٤)

(١) جلال الحنفي: مجلة المعرفه ٣/٥٣
(٢) المصدر نفسه ٣/٥٤
(٣) علي علاء الدين الآلوسي: الدر المنتثر في اعيان القرن الثاني عشر والثالث عشر ص٤
(٤) المصدر نفسه ص٤

ويبدو ان طريقة تلقي العلم كانت تتم عن طريق الحلقة اذ كان الطلاب يلتفون حول المدرس في حلقة ،وهو يملي عليهم دروسه إملاء او يناقشهم فيها ويسألهم فيجيبون أو يشرح لهم فيستفسرون وقد كان بعض المدارس (يضم اكثر من حلقة يرأسها استاذ يلقي ويفسر ويشرح ويستمع استيضاح او مناقشة)(١) .

ولا شك ان هذه الطريقة او تلك تتوقف على المدرس ونوعيته في كثير من الأحيان ، ومن هنا تألق بعض المدرسين في سماء العلم، فذاع صيتهم وبقي ذكرهم ممثلا في تلاميذهم الذين لاتزال تحتفظ بهم مدينة الموصل ومن هؤلاء الاعلام الكبار الشيخ عبدالله النعمة والشيخ محمد الرضواني والشيخ أحمد الجوادي والشيخ صالح الجوادي وممن ذكرنا من آل العمري وآل الفخري وغيرهم.لقد استطاع أمثال هؤلاء الشيوخ ان يخرجوا جيلا نافعاً من العلماء الاعلام .(فالطلاب يتنقلون في تحصيلهم على العلماء الاعلام الذين استفاضت شهرتهم.. والتحصيل والفائدة متوقفان على جهد الطالب واستعداده واجتهاده(٢) .

ومما يتعلق بمناهج الدراسة ، الموضوعات التي كانت تدرس للطلاب ، وهي موضوعات تتعلق بالدرجة الاول بدراسة القرآن وعلوم الدين ، ثم دراسة العربية وما يتصل بها من نحو وصرف وبلاغة وغيرها . فاذا ما انتهى الطالب من دراسة هذه الموضوعات تحول الى غيرها كالمنطق والفلسفة والحساب والهندسة والطب وغيرها مما يتيسر تدريسه في المدرسة .

ويندرج تحت هذه الموضوعات مواد كثيرة ، فقد كان الطالب يدرس الاجرومية والفيه ابن مالك وغاية الاختصار في فقه الشافعية وفي علم الفرائض المنظومة الرحبية ، ثم يبدأ بدراسة شيء من فقه الحنفية والشافعية وبعض الرسائل المنطقية وكتب الحديث ، ثم يقرأ بعد ذلك شرح التوشجي للرسالة الوضعية والعضدية ثم حواشيها ... وشرح السراجية في الفرائض ثم الأخلاق،

---

(١) ابراهيم الوائلي: الشعر السياسي العراقي في القرن التاسع عشر ص٩٩

(٢) علي علاء الدين الآلوسي: الدر المنتشر ص٨

وشرح الوصفية لعصام وشرح النخبة للحافظ بن حجر العسقلاني ، ثم مسألة الصفات من الخيالي . وما أن يبلغ الثلاثين حتى يكون مهيئاً للاجازة ويصبح في عداد المدرسين) (١) .

ولم يكن طالب العلم ليقرأ ذلك فحسب ، فقد يقرأ في النحو والصرف عدا الأجرومية شرح الشيخ خالد على حاشية العطار ، ثم الازهرية بحاشيتها ثم شرح القطر بحاشية العطار ثم شرح السيوطي على الفية ابن مالك ، ثم شرح الأشموني عليها بحاشية الصبان ، ثم مغني اللبيب لابن هشام ثم يقرأ كتباً أخرى كثيرة في الفقه ومثلها في المنطق والبلاغة (٢) والعقائد وأصول الفقه والحديث والتفسير ، ثم يأخذ شيئاً في الحكمة والمقامات والحساب. وهكذا لايجاز الطالب الا بعد ان يمر على هذه المواد واكثر ، وبعد أن يجتازها بنجاح ، وبعد أن يثق مدرسة بقدرته على حمل الأمانة والاحتفاظ بالرسالة . وليس بهين على كل من قصد رحاب العلم اجتيازها ، كما انه ليس بسهل على كل من تصدر التدريس أداء حقه بجداره . ومن هنا لاتمنح الاجازة العلمية الا للكفء من الطلاب ، ولا يكلف بالتدريس إلا من حسنت سمعته وطارت شهرته وغزر علمه وزاد فضله وعظم خلقه .

وأما الطلاب فلا يحمل لقبه العلمي الا من حسنت سيرته وطابت تربته ووثق به مدرسوه ، ولا يعتقدن أحد ان المدارس القديمة خلت من النظام ، وتحللت من الأعراف العلمية ، فقد كان فيه ضبط وانضباط و كانت الوسائل الانضباطية عندهم متعددة ؛فبالنسبة للثواب كان الطالب الحسن الخلق موضع تقدير المدرسة واحترامها .

اما العقوبات فتتدرج بين الحرمان من بعض المزايا وبين التأخر في الدراسة(٣) ومما يتعلق بهذا ان الناس (كانوا يرون في المعلم المهذب الأول لأولادهم

---

(١) محمود شهاب الدين الآلوسي: غرائب الاغتراب ص٦ — ٢٠

(٢) محمد بهجة الأثري: اعلام العراق ص٨٩ و ٩٠

(٣) انظر عبد الرزاق الهلالي: تاريخ التعليم في العراق ص٢٤٠

منهم يخولونه حق تأديبه ومعاقبته بأقسى العقوبة ، ان هو أساء التصرف أو قصر في أداء واجبه وكانت الكتاتيب .. تسلك هذا الطريق مع كل طالب كسول او مشاكس) (١)

واما ما يتعلق بالنواحي الأخرى من وضع الطالب ، كمعيشته وسكناه ووسائل راحته أو تعيينه ، فان وضع التعليم في القرن التاسع عشر قد وضع نصب عينيه حساباً لكل هذه الأمور . فأما من حيث التزامات طالب العلم فقد (كان التحضير والمطالعة واجباً إجبارياً للدرس الجديد ، واعادة للدرس الماضي مع الطلاب المعيدين ، ولا يحضر درس الاستاذ من غير تحضير) (٢)

وأما بصدد أوضاع الطلاب في راحتهم وحياتهم المعاشية فقد كانت (قاسية خشنة ، وكان معظمهم يقيم في حجر أعدت لهذا الشأن ، وأما وسائل الراحة فهي مفقودة لدى الكثير منهم ، ولم تكن مصادر العيش غير دراهم من وقف أو زكاة أو ما يرسله أهل الطالب ، أو ما يوزعه أهل اليسار ... ولم تكن الأوقاف ولا الخيرات والهبات والحقوق ، لتسد عوز الطلاب ، فقد كان أكثرهم يعاني مرارة العيش وعسر المورد وكان بعضهم لايجد قوت يومه (٣) فاذا كانت حياة الطلاب الدراسية على هذه الصورة ، وكان الكثيرون منهم يقتحمون مصاعبها ، ويتقبلون ارهاقها ، ويتحملون نكد العيش بسببها، فما أجدر أن تحترم هذه النفوس ، وأن تقابل بالاجلال والتكريم . ان صورة الطالب المعاصر التي هيأت له الدولة كل أسباب الدراسة ووسائل التعليم وتكفلت به مع أهله وذويه ، لو قيست بصورة الطالب في القرن التاسع عشر لغدت باهتة مهلهلة ، وذلك أن ما ينفق على الطالب في هذا الوقت يعادل عشرات الاضعاف بالنسبة لما ينفق على الطالب في ذلك العصر ، ولو قيس ما كان يعانيه السابقون من الطلاب باللاحقين منهم لغدا أولئك أكبر مما حكمت عليهم الكتب والدراسات .

---

(١) المصدر نفسه ص٥٧

(٢) علي علاء الدين الآلوسي: الدر المنتشر. وانظر ابراهيم الوائلي: الشعر العراقي ص١٠٠

(٣) ابراهيم الوائلي: الشعر السياسي العراقي في القرن التاسع عشر ص١٠٠ و١٠٣

ان الكثيرين من الأميين في هذه الأيام والذين تدفعهم الدولة الى التعلم يهربون من عالم المعرفة الى عالم الجهل ، طمعاً في رزق أكثر وحياة أفضل وحال أيسر ، بينما كان المحتاجون من أولئك يتلهفون للعلم ويندفعون اليه ، ويتسابقون الى رحابه طمعاً في العلم نفسه ، واستزادة في المعرفة ، وتقرباً إلى الله وتلهفاً إلى قراءة القرآن .

ان صورة أولئك على مايشوبها من قلق ، لأعظم من صورة هؤلاء الذين يصرون على الأمية .

ولقد كان بعض اولئك الطلاب (يتخذ له مهنة تعينه على الطلب ، وطابع حياتهم الحرمان والكفاف ... وحياة الطلبة خشنة قاسية ، يلقى اربابها مشقة لايصبر على لأوائها الا الصابرون من أصحاب الطموح ، واكثرهم من القرى والمدن ذات الاقتصاد المتخلف ، فهم يلجأون الى هذه المدارس والأمل يحدوهم ان يصلوا الى مراكز مرموقة سبقهم اليها أفراد من أبناء اسرتهم أو مدينتهم ، فأصبح مدرساً أو واعظاً أو مفتياً أو قاضياً وغدت للواحد منهم وجاهة ومكانة اجتماعية يتمتع بالاحترام والجاه العريض)(١)

حقاً إنها صورة نابضة بالحياة وطافحة بالطموح . ان طالب الأمس لايقل حيوية عن طالب اليوم الذي لايعاني من الحرمان والضيق، ما كان يعانيه سلفه . ومن هنا نستنتج احترام الناس للعلم وتقديرهم للمعرفة ووفاءهم للعلماء واجلالهم للفقهاء ، فالرجل منهم لايصل الى ما وصل اليه الا بمجاهدة النفس ومناضلة الحياة .

وكان الطلاب يسكنون في دور مجاورة لمدارسهم (ولا سيما من كانوا غرباء عن البلد الذي يطلبون فيه العلم ، ولا يفارقونها الا في أوقات العطل) (٢) من كل هذا نصل الى ان حياة الطالب في القرن التاسع عشر كانت محفوفة

---

(١) علي علاء الدين الآلوسي : الدر المنتثر ص٩

(٢) المصدر نفسه ص٩

بالمتاعب ، مملوءة بالمشاكل ، ولولا حب للعلم ، وصبر على مشقاته ، واحتمال لطريقه الصعب الطويل ، ما نال من نال منهم ذلك المكان الذي صار فيما بعد شارة للاعتزاز والفخر .

نصيب المرأة من التعليم

جاء في كتاب تاريخ الموصل لسليمان الصائغ ما يلي :

(أقبلت الراهبات المعروفات بأخوات المحبة سنة ١٨٧٣ ففتحن مدارسهن للبنات المسلمات والمسيحيات ، وسعين في تثقيفهن وتعليمهن القراءة والكتابة وتدريبهن على الاشغال البيتية كالخياطة والتطريز والنقش ؛ ثم افتتحت الحكومة العثمانية مدرستين للبنات ، فأتت تلك المدارس بفوائد جمة، حيث نرى اليوم أن أغلب النساء الموصليات يتقن القراءة والكتابة، ويحسن الاشغال البيتية كالخياطة والتطريز (١) وعلى الرغم من اعتقادنا بأن الباحث بالغ في ايراد هذا الخبر ، لأن الحالة الاجتماعية في الموصل في القرن التاسع عشر لم تكن تسمح بخروج المرأة من دارها الا بصعوبة بالغة ، فكيف بها وهي تذهب الى مدرسة المسيحيات لتتعلم القراءة والكتابة ؟

ومع هذا فان للخبر دلالته التي لاتنفي تردد بعض الأسر الغنية الى المدارس أو الكتاتيب لتعلم القراءة والكتابة . والذي نراه أقرب من الصحة ما ذكره جلال الحنفي من أنه (كانت هناك كتاتيب خاصة لتعليم البنات تديرها ملية وطريقة التدريس في كتاتيب البنات لاتختلف كثيراً عن كتاتيب الاولاد باستثناء قيام الملية في بعض الأحيان ، وحسب الاتفاق بتعليم البنات الخياطة أيضاً ، وعند ذاك يطلق على الملية (الاسته) ... وكانت الملية في محلتها جليلة القدر لأنها تعرف القراءة والكتابة) (٢)

وقد اورد عبد الرزاق الهلالي ، خبر تعلم المرأة الموصلية على أيدي جهات

---

(١) سليمان الصائغ: تاريخ الموصل ١/٣٤٥

(٢) مجلة المعرفة ٣/٥٥

تبشيرية كما أيد ماذكر من ترددها على الكتاتيب (١) .

ومهما يكن من الخبر الذي يشير الى تعليم المرأة ، فانه بلاشك لايخلو من صحة وهو يؤكد مدى اهتمام الناس بأمور الدين من ناحية ، كما يؤكد حرصهم على تعلم القراءة والكتابة ، وهو ما كان يدفعهم الى ارسال بناتهم الى الكتاب او الى المدارس .

الطباعة

ان أشد ماعانت منه عملية التعليم في القرن التاسع عشر هو الكتاب ، فلقد كان العصب الاساس ، والمادة الضرورية ، التي لادراسة أو تعلم بدونها ، وكان فقر الطلاب يحول مابينهم وبين الحصول على الكتب التي كانت تكتب بخط اليد، وقلّ من كان منهم يستطيع شراء الكتاب والاحتفاظ به ومن هنا كانت الطريقة المتبعة لتلقي المعلومات ، هي املاء المدرس على طلابه للمادة العلمية. وعلى الرغم مما كانت تسببه هذه الطريقة من ضياع الوقت ، الا أنها كانت الطريقة التي تخرج عليها العلماء الكبار . على ان هذا لايعني حرمان الطلاب من مطالعة الكتب (فالمدارس الكبيرة غالبها تتوفر في مكتباتها نسخ مخطوطة ، اوقفها من سبقهم من المدرسين أو الطلاب او أهل الورع ... ويقوم الطلاب بنسخ الكتب التي لاتتوفر منها نسخ كافية (٢)

هذا اذن ماكان يعاني منه الطلاب بالنسبة للمادة العلمية، التي يدرسونها ويتعلمون بها . غير انه بمرور الزمن ، وجد الطبع على الحجر ثم توفرت (مطبعة الدومنيكان لاغراض الكنيسة،وأنشئت مطبعة الولاية،ولكن أعمالها كانت مقصورة على المنشورات الرسمية ، وجريدة الزوراء الحكومية) (٣). ان مطبعة الدومنيكان التي اسسها المسيحيون سنة ١٨٦٠ في الموصل قد سدّت فراغاً كبيراً في مجال التعليم والكتب ، وذلك؛ لانها طبعت الكتب المختلفة

(١) انظر كتاب: تاريخ التعليم في العراق ص١٦٠ و ١٨١

(٢) علي علاء الدين الآلوسي: الدر المنتشر ص١٠ (٣) المصدر نفسه ص١٠

في اللغات العربية والفرنسية والكلدانية ، بذلك قدمت خدمة كبيرة للمتعلمين. ثم قدم بعد ذلك (الشماس روفائيل ، فقد اسس من أمواله الخاصة مطبعة مجهزة لكل لوازم الطبع سنة ١٨٦٣ ، وأصدرت هذه المطبعة عددا يسيرا من الكتب العربية والكلدانية والفرنسية ... ثم اسست الحكومة العثمانية مطبعة أخرى في دار الحكومة ، فاصدرت جريدة رسمية اسبوعية اخلاقية اخبارية في اللسان التركي (١) ومع ايماننا بأن هذه المطابع لم تستطع ان تحل المشاكل التي عانتها الدراسة في القرن التاسع عشر ، سواء في الكتاتيب او في المدارس ، الا ان ظهورها كان بادرة طيبة ، ونواة صالحة لأن تصبح ثمرة يانعة ، وهذا ما حصل بالفعل في أوائل هذا العصر اذا اضطر حال المدارس الحديثة وكثرة الطلاب إلى توفير العديد من هذه المطابع لتجهز الدوائر والمدارس بالكتب واللوازم الاخرى . ومهما يكن من امر هذه المطابع وقلتها فاننا نستطيع ان نقول إنها اسهمت في حل بعض المشاكل المستعصية في مجال التعليم.

الاجازة :

الاجازة هي ختام مرحلة التعليم في مدارس القرن التاسع عشر ، وهي ختام هذا البحث أيضاً . والاجازة ظاهرة علمية رفيعة ، وهي وسام المتعلمين الذين انجزوا مقرر الدراسة ومناهجها ، واجتازوها بقدراتهم الذاتية ، وكفاءاتهم العلمية ، واخلاقهم الرفيعة ، وصفاتهم الحميدة ، فلا ينالها الا من توفرت فيه هذه الشروط أو هاتيك الميزات ، وبها ينتهي الطالب من مرحلة التعلم على المدرسين — غالباً — ومنها يبدأ حياة علمية جديدة . وقد يصبح بسبب الحصول عليها مدرساً ومجيزاً . (وكانت الاجازة مقتصرة على الحديث وروايته ، ثم انتقل هذا من الحديث الى سواه من العلوم فاذا ثابر الطالب على الاستماع الى أمالي الشيخ في الادب أو التاريخ أو غيرهما كتب له استاذه الشهادة.

والاجازة تدل على المستوى العلمي لمن منحت له ، اذ أن الشيوخ ما كانوا يمنحون الاجازة الا لمن كان ذا معرفة تهيء له ان يجيد تدريس الكتاب المجاز به ، أو رواية الاحاديث . ويشترط لصحة الاجازة أن يكون الفرع

---

(١) سليمان الصائغ : تاريخ الموصل ١/٣٢٣

معارضاً بالاصل ... وان يكون المجيز عالماً لما يجيز به ، ثقة في دينه وروايته، معروفاً بالعلم ، وان يكون المستجيز من أهل العلم متسماً بسمته (١) .

والاجازة بهذا المعنى لاتمنح الا لمن قضى في رحاب العلم سنوات ، وخضع لاختبارات استاذه ، وحل محله في تدريسه ، واجتاز ما هو مكلف بـه من كتب ومواد وموضوعـات ، وهي تمنح باسم المدرس ، وكثيرا ما تمنح على ملأ من الناس .

الخاتمة :

اذا كان القرن التاسع عشر في اذهان الكثيرين من الناس عصر ظلام وجهالة ، بالنسبة للعراق ولغيره من الاقطار التي حكمها الاتراك العثمانيون ، فان هذا لايعني أن حياته خلت تماماً من ومضات النور فاذا كانت نار المعرفة قد خبت في كثير من نواحيها ، فانا قد تركت بصيصاً احتفظ بحرارة ايمان الناس بلغتهم ،لغة القرآن،وبدينهم ،وبالعلم الذي كنوا له أجل احترام.

وقد بدا هذا الايمان في اقبال الناس على التعلم ،وفي صبرهم على ما واجهوه من متاعب ومصاعب ،من أجل تحقيقه على الشكل الذي وجدناه وورثناه .

لقد اوضحت لنا الصفحات السابقة كيف أقبل الناس على التعلم . وكم تحملوا بسببه ، كما صححت هذه الصفحات الصورة الخاطئة لأولئك الناس الذين كانت لهم مثل نبيلة واصرار على احترام العلم وحملة لوائه كما تبين ان الناس لم يكونوا في جهالة عمياء ، بل كانوا يقدرون العلم حق قدره ، وينزلونه من انفسهم منزلة التجلة والتكريم .

ما الذي يستطيع أن يقدمه بحث كهذا عن جيل سبق جيلنا في الزمن شوطاً، وسبقناه في العلم أشواطاً ؟ أغلب الظن ان الذين يجهلون حياة أولئك الناس لايرون لهذا السؤال إجابة ، واجيب فأقول ،ان حياة ذلك الجيل تعلمنا احترام العلم وقوة الارادة واقتحام الصعاب ، لأن القوم ما استطاعوا أن يقدموا ماقدموه الا بمجاهدة النفس أيما مجاهدة . ولو شاء الذين يسخرون

---

(١) عبدالرزاق الهلالي : تاريخ التعليم في العراق ص ١٨٨ .

من أولئك الناس فيما قدموه وتركوه من الميراث وقالوا ، انه يدل على جمودهم ، ويشير الى تخلفهم في المنهج وفي الاسلوب ، لقلنا لهم انكم بما تسخرون منه قد حققوا المعجزات وقدموا الكثير مما لم يستطع ان يقدمه الكثيرون في الوقت الحاضر . فهم صنعوا ماصنعوا بقدراتهم الذاتية الفردية والدنيا من حولهم ضدهم، ولو قيل لي كيف تثبت ذلك بالارقام لقلت، كم نمتلك اليوم من العلماء الاعلام امثال الشيوخ : آل النعمة وآل الجوادي وآل الفخري وآل الرضواني وآل العمري وآل المفتي وآل الديوجي وآل الجليلي وغيرهم ممن تركوا مانعتز به من تراث لغوي ونحوي وبلاغي وقرآني ومنطقي وغيره . واقول ان هذه المدينة بالذات لاتزال تذكر ميراثها الفكري العربي والاسلامي فيما تركه هؤلاء ، أو فيما تركوه عند تلامذتهم .

مراجع البحث

أعلام العراق : محمد بهجة الاثري بغداد/ ١٩٢٦

تاريخ التعليم في العراق في العهد العثماني . عبد الرزاق الهلالي . بغداد ١٩٥٩

تاريخ الموصل : سليمان الصائغ ج١ ــ ٢ القاهرة ١٩٢٣

الدر المنتثر في أعيان القرن الثاني عشر والثالث عشر
علي علاء الدين الآلوسي بغداد ١٩٦٧

الشعر السياسي العراقي في القرن التاسع عشر : ابراهيم الوائلي . بغداد ١٩٦١

الصناعات والحرف البغدادية : جلال الحنفي ، بغداد ١٩٦٦

عبد الباقي العمري ، حياته وأدبه . سالم أحمد الحمداني ، مطبوع على الآلة الكاتبة ، القاهرة ١٩٦٨

غرائب الاغتراب : محمود شهاب الدين الآلوسي ، بغداد ١٣٢٧هـ

مجلة المعرفة : بغداد ١٩٧٨ ج٣

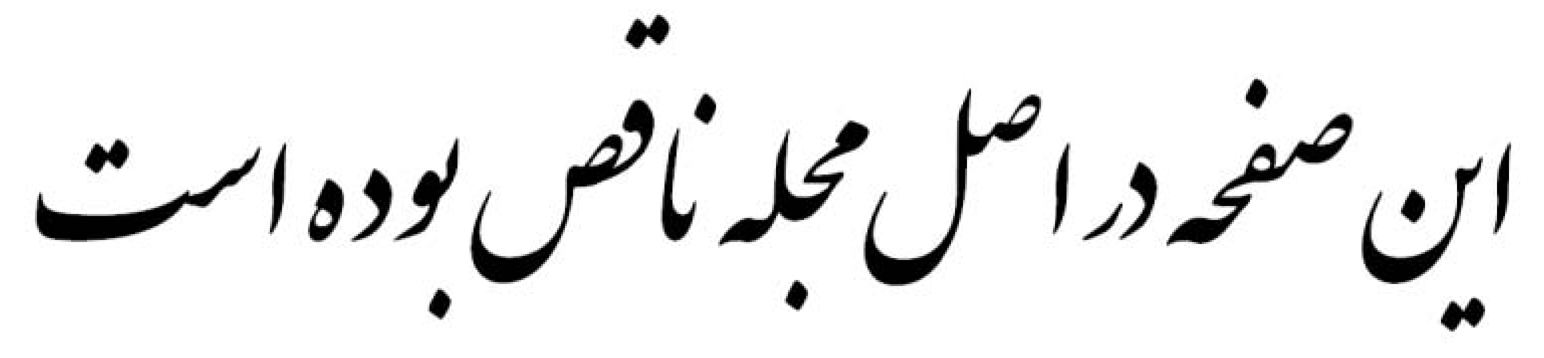
مخطوطات الموصل : داود الجلبي بغداد ١٩٢٧ .

مدارس الموصل في العهد العثماني : سعيد الديوجي بغداد ١٩٦٢

الإسهام في محو الأمية شرف وواجب وطني ورسمي.

الجهد في العراق
حتى نهاية الحرب العالمية الثانية
من خلال قصص ذنون أيوب

الدكتور عمر الطالب


این صفحه در اصل مجله ناقص بوده است

المقدمة

ان الذي دفعني إلى اختيار قصص ذنون ايوب حتى نهاية الحرب العالمية الثانية لاُستخلص من خلالها مساوىء الجهل واخطاره على الافراد والمجتمع هو ان ذنون ايوب اكثر كتاب القصة في العراق التصاقاً بحرفية الواقع واكثرهم نشدانا للأصلاح ، واهتماماً بتغير الواقع الاجتماعي من حالته المتردية التي كان يعيشها العراق في تلك الفترة من تسلط الاقطاع وتدخل السلطات الاجنبية وجهل ممثلي الشعب في مجلس النواب ، وسوء نظام الحكم الملكي، وتخلف الجهاز الاداري ، والتضييق على المرأة وحجزها في دارها لاتبرحه الا في النادر القليل وفي المدن فقط ، وتردي الاوضاع الاقتصادية والحيلولة دون العلم والتعلم ، ووقوف ذوي المصالح ضد انتشار المدارس،ومساعدة الجهة من المصلحيين من التسلط في امور الخلق وارزاق الشعب وحريته، وقد خصص ذنون ايوب كل مجموعة قصصية من مجموعاته التسع التي اصدرها حتى نهاية الحرب العالمية الثانية لموضوع معين من الموضوعات التي كانت تهم المجتمع العراقي آنذاك فقد عالج في (رسل الثقافة) ١٩٣٧ مسألة التعليم، وسلط الضوء على المساوى التي كانت تنوء بها وزارة التربية في جهازها الاداري ومدرسيها وفقدان العدالة في معاملة الطلبة . وناقش في مجموعته الثانية (ضحايا) ١٩٣٧ مشاكل المرأة وماتعانيه من ضغوط المجتمع والاسرة وعرض الاسباب التي كانت تقودها إلى الانحراف والقى باللائمة على الجهل الذي كان يسود المجتمع آنذاك وعرض في مجموعته الثالثة (صديقي) ١٩٣٨شخصيات قوية متحدية ترفض الواقع المرير الذي كان يعيشه الشعب العراقي وتسعى بسلوك رومانتيكي إلى تغيير ماهي قادرة على تغييره،فاذا وقف المجتمع المتخلف حائلا دون تحقيق ارادتها تمردت عليه وعاشت حياتها التي تبغي في عزلة عن واقع مجتمعها. اما مجموعته الرابعة (وحي الفن) ١٩٣٨ فهي صرخة في وجه الجهل والتخلف وبيان لاهمية الثقافة والفنون في حياة الشعوب . وعرض في مجموعته الخامسة (برج بابل) ١٩٣٩ اثر تردي الاوضاع السياسية وانتهازية رؤساء الاحزاب في حياة الشعب وتخلفه والوقوف

ضد اي تقدم او ا صلاح ، وجاءت مجموعته السادسة (الكادحون) ١٩٣٩ صرخة في وجه الاقطاع والتسلط الاقتصادي وشهادة حق لما كان يعانيه الفلاحون في العراق من جهل وتخلف وخضوع وابتزاز ، وعاد في مجموعته السابعة (العقل في محنته) ١٩٤٠ إلى المشكلة الاساس في سوء الاوضاع العامة في العراق الا وهي سوء نظام الحكم وتسلط الجهلة والاغبياء وتسنمهم مقاليد الامور والتضييق على المفكرين والمخلصين من ابناء الشعب الساعي إلى التحرر والانطلاق من قيوده الثقيلة . وعرض الكاتب في مجموعته الثامنة (حميات) ١٩٤١ مساوىء الجهل والتخلف وماتسببه من امراض جسدية عند الفقراء ونفسية عند الوصوليين والانتهازيين، اما مجموعته الثامنة(الكارثة الشاملة) ١٩٤٤ فكانت صرخة في وجه الدكتاتورية ومسببي الحروب ووثيقة ادانة لكل الانتهازيين الذين ينسون الشعب ويفكرون في مصالحهم الخاصة فقط ولو كان ذلك عن طريق سحق الشعب واذلاله .

وقد توقفت عند هذه المرحلة لأن مجموعته العاشرة(عظمة فارغة)صدرت بعد انتهاء الحرب العالمية الثانية وكانت تدور حول تجارب شخصية واحباطات خاصة لست في صدد مناقشتها وانا اعالج موضوع الجهل في قصصه . وهو المبرر الذي دفعني إلى عدم تناول مجموعاته الأخرى (قلوب ظمأى) ١٩٤٨ (و صور شتى) ١٩٥٤ و(قصص من فينا) ١٩٥٦ اما مجموعته الأخيرة (قرن اللاجئين) فلم تنشر الا ضمن آثاره الكاملة التي ا صدرتها وزارة الاعلام العراقية عا م ١٩٧٧ .

وبعد استقرائي للمجاميع القصصية التي اصدرها ذنو ن ايوب حتى نهاية الحرب العالمية الثانية وجدت ان الكثير من القصص يدور حول الجهل والتخلف وهو يعالج الموضوع من ناحيتين اساسيتين : اسباب الجهل ونتائجه وقد ارتأيت ان اقسم البحث إلى قسمين اساسيين : القسم الاول عن الاسباب التي دعت إلى انتشار الجهل في العراق كما يعرضها الكاتب في قصصه. والقسم الثاني النتائج التي يؤدى اليها الجهل والمساوئ الكثيرة التي تنتج عنه

القسم الاول
اسباب تفشي الجهل

ان مسببات الجهل في قصص ذنون ايوب كثيرة ومتعددة .

(١) طبيعة نظام الحكم :

لقد كان سوء نظام الحكم الملكي السبب الأول في شيوع الجهل والتخلف في العراق ، يقول ايوب في مقدمة مجموعته (العقل في محنته) :

« وكما يهذي المحموم عندما ترتفع حرارته كذلك يسف العقل ويتقهقر المنطق في كل أمة . عندما تصاب تلك الأمة بالحمى...ان مكروب الحمى عند الامم هو الأفكار العفنة والآراء البليدة وسبب العدوي في هذه الامراض افراد في تلك الأمة يولدون في مستنقع الرجعية الموبوء ... وعلامات هذه الامراض واضحة لا تحتاج الى محرار أو سماعة بل يكفي لأدراكها حواس سليمة وعقل يقظ يميز بين الغث والسمين بسهولة ويسمي الاشياء المختلفة باسمائها الصحيحة ولا يخلط بينها » . (١)

وهو يرى ان الخلاص لا يتم الا على ايدي المفكرين المخلصين في الأمة، وان العلم والثقافة هما الطريق الوحيد الذي يجب ان يسلك لذا هو يهدي مجموعته القصصية آنفة الذكر الى « من كتب عليهم الشقاء الابدي في سبيل خير البشرية ، إلى رجال الفكر والمصلحين في كل عصر وحين » (٢) .

ان سبب تفشي الجهل بين ابناء الشعب يعود الى تسلط الحاكم وتدخل الأنكليز في سياسة الدولة كما يعرضها في قصته (مصرع العقل)،وتدور القصة حول الحاكم (الراجا).وقد اتخذ الكاتب الهند رقعة تدور عليها احداث قصته، للتشابه الكبير بين الأوضاع السياسية والاقتصادية والأجتماعية بينها وبين العراق ، وقد لجأ محمود احمد السيد إلى اتخاذ الهند مكاناً تدور فيه احداث قصته الطويلة (في سبيل الزواج) الصادرة عام ١٩٢١ .

(١، ٢) الآثار الكاملة لأدب ذي النون ايوب، ٥٠٣، ٥٠٢

ان الراجا يسير بوحي من الانكليز ، ويعين (كالاصاحب) وزيرا للثقافة والتعليم حسب تخطيطهم لنشر الجهل والقضاء على الثقافة ، وكالاصاحب مريض بالصرع شاذ الطباع والسلوك وهو يرى في العلم والثقافة عدوين لدودين له،لذا هو لايتوانى عن التنكيل بالعلماء والمفكرين،فيتخاذل المثقفون وترتعد فرائصهم خوفا وهلعاً ، وتبدأ محنة العقل هناك. واذا سعى كالاصاحب إلى اقفال المدارس والمعاهد العلمية : « وعندما استلم كالاصاحب امر الراجا السامي في تعينه بهذا المنصب الهام اصابته نوبة من الصرع وصار يهذي ومريدوه من حوله يسجلون هذيانه ليصبح حكمة خالدة يتناقلها الابناء عن الآباء. ووضع كالاصاحب خطته المحكمة لاعادة مجد البلاد فصرح بأن عليه قبل كل شيء ان ينظر في أمر تلك المدارس العصرية التي كانت السبب في كل هذا الفساد فقرر اقفال معظمها وتحويل القسم الآخر إلى مدارس من الطراز القديم يتعلم فيه الاطفال تاريخ اسرة الراجا العظيم وكيف صعد أحد اجداده إلى السماء واصبح إلها . » (١) ان الشعب الجاهل الذي كان يغض الطرف عن فساد حكم الراجا يستيقظ بعد ان مس شعوره القومي لتدخل الانكليز السافر في شؤون البلاد الداخلية : « ولم يجدوا لهم انصارا كثيرين بين ذلك الشعب الذي ينظر إلى الراجا كما ينظر إلى اله . ولكن همساً غريباً حول بذخ الراجا واسرافه صار يسري بين الناس وكان البعض يطعن فيه خضوعه لسادته الأنكليز » (٢)

ان الشعب بدأ يستيقظ عن طريق مثقفيه المخلصين الذين سعوا إلى تخليصه من كالاصاحب المجنون والراجا المستبد الخائن لوطنه الخادم للمصالح الاجنبية . وكان الكاتب قد تنبأ لنهاية النظام الملكي على يد الطليعة المثقفة الواعية التي اممت التعليم بعد ذلك وسنت قانوني التعليم الألزامي ومحو الامية .

ويعود في قصته التالية (غريب في القطيع)إلى تأكيد رؤيته السابقة ويعتبر سوء نظام الحكم السبب المباشر في استحكام الجهل وسيطرته على عقول افراد

(١، ٢) العقل في محنته، ١٦، ١٥

الشعب ،فاذا ما قام بينهم رجل يسعى إلى تبصيرهم بحقيقة الأمور وتوعيتهم، خاف الحاكم على مكانته ان تتزلزل، وأثار الشعب ضد الرائد المصلح لينتهي نهاية مأساوية . وقد استعان ايوب في هذه القصة بالرمز فاستعار للعراق بقعة في امريكا يسكنها الهنود الحمر . فقد نشأ (بندلالا) وترعرع في قبيلة فقيرة تتعبد آلهة دموية ، وتعتمد في غذائها على لحوم البشر فمن يبلغ منهم الاربعين يقدم ضحية للآلهة ويكون طعاماً لافراد القبيلة،ويسجن بندلالا لأنه يرفض ان يشرب من دم ابيه او يأكل من لحمه بعد أن قدم ضحية للآلهة ، وفي السجن يتحدى بندلالا آلهته ويعبر نفقاً من المعبد الذي سجن فيه ، ويتشرد طويلا طالبا المعرفة والعلم وينتهي به المطاف إلى قوم آمنين يعيشون برغد وسعادة . يستبد الشوق ببندلالا إلى وطنه ويصطحب معه علماء القوم أملا منه بنشر الرغد والسعادة بين قومه،وعندما احس رئيس القبيلة بالخطر الذي يتهدد مركزه اذا ماانتشر العلم وعمت الثقافة بين افراد قومه أثار قومه الجهلة ضد بندلالا وصحبهم ، فاحرقوهم .

يستعين الكاتب بسخريته اللاذعة من الجهلة فينطق طاهي الملك وهو يواسي رجلا طفق يبكي على ابنته التي قدمت قربانا للاله «لاتحزن ايها الرجل فقد سمعت الملك يطري لحم ابنتك ويمتدحه »(١) . ويوضح الكاتب ان الجهل الذي يسببه الحكام ويسعون إلى نشره بين افراد الشعب ،يعود بالوبال على ذلك الشعب، فاذا ماانصتوا إلى مثقفيهم ومصلحيهم عمد الحكام إلى بث الشك في نفوسهم ضد هؤلاء المصلحين : «اما اساطير الدين فيجب ان تكون دائما باتصال مع العلم والمنطق العقلي والا فقدت قيمتها اذ يتقدم عليها العقل ثم يهملها ويحتقرها ويثور عليها وهذا نصيب التقاليد ايضاً ... ولما انتهى بندلالا من خطابه نظر الملك في وجوه الناس فرآها منطلقة مستبشرة ... ولما انتهى الملك من كلامه سرت دمدمة رعب وسخط على بندلالا وتقدم الكهنة وساقوا بندلالا إلى المحرقة بين صياح الجمهور والتعطش إلى الانتقام ».(١)

(١) العقل في محنته، ٢٩

ويؤكد ذلك ايضا في قصته (شيوعي من الملايو) حيث يعتمد الحكام على الافراد(١) السيئي الخلق الحاقدين على الشعب ويولونهم المناصب الحساسة : « ومن جملة هذه الاحتياطات .. التي يتخذها الحكام — فتح ملفات شخصية تدون فيها كل ما يخص اولئك الافراد من التلاميذ الذين يؤمل منهم تقدم في العلوم يصاحبه تأخر في الاخلاق واعجاب كبير بالهولنديين فتختار منهم من تأمن غدره وتثق باخلاصه » (٢) .

ويدين ايوب وباسلوب مباشر في قصته(عاشق) السلطات الحاكمة ويتهمها بانها السبب في تأخر الشعب وجهله : «وثار عليه اصحاب المناصب يوم أعلن أن هذه المناصب ليست الا لخدمة الجمهور الذي يدفع من عرق جبينه ماتتطلبه من رواتب ومصاريف وانهم خدم الجمهور وليسوا سادته فليس من حق الخادم ان يضطهد سيده » (٣) .

(٢) جهل ممثلي الشعب في مجلس النواب

من المعروف لدى دارسي تاريخ العراق الحديث أن مجلس النواب العراقي كان يضم بين اكثرية اعضائه ممثلين أميين عن الشعب تفرضهم الحكومة عن طريق التزوير في الانتخابات أو عن طريق الرشوة وكان جلهم من الاقطاعيين والشيوخ والاغوات،وقد تعرض ذنون ايوب إلى هذه الظاهرة في العديد من قصصه ، ففي قصة (الدرجات النهائية) يصور الحصار الذي يعانيه مدرس مخلص في عمله من قبل الاقطاعي النائب والذي يطلب اليه عن طريق مدير المدرسة اولا ثم باتصاله المباشر ان ينجح قريبه الطالب الكسول الذي لايستحق النجاح ، فاذا مارفض المدرس خيانة واجبه هدده بالنقل ، وعندما يصر المدرس على موقفه يستخدم النائب اساليبه الخاصة للتنكيل بالمدرس ونقله إلى منطقة نائية معتذرين بتهاون المدرس وعدم تأديته لواجبه بالشكل المطلوب : «وحاولت عبثاً ان افهمه معنى النظام وضرر هذا النجاح للتلميذ نفسه اذ سد اذنيه وأجابني في النهاية بقوله — لااستطيع ان افهم شيئاً مما

(١،٢،٣) العقل في محنته ٣٧ — ٣٩ ، ٧٦ ، ٤٦

تذكر ولكنني اعلم ان الأمر كله بيدك وهو لايكلفك اكثر من جرة قلم . ولم ارمناصا منه الا بأن أعده خيراً او لما خرج سمعته يقول لخادمه : لعن الله الوقت الذي أصبحنا فيه تحت حكم المعلمين . وفي اليوم الثاني تلقيت من أحد أقاربي رسالة ينبئني فيها بأن بعض معارفه من الوجهاء غير راضين عن طريقة معاملتي وجهاء البلد الذي أعمل فيه . وأن أخباراً لاتسر قد وصلتهم عني ويوصيني بأن افهم مركزي ولا اتعداه » (١) .

اما بطل قصة (تاريخ وجاهة) فهو مثال للرجل الانتهازي الجاهل الذي يسعى إلى تحقيق مصالحه بوسائل غير مشروعة ويتحكم في مصير الخلق وهو يؤكد ذلك باسلوب مباشر في قصة (حينما تثور العاصفة) عندما يصف الاقطاعي والنائب عن الشعب في مجلس النواب العراقي : «يمتاز على غيره بالجهل المطبق والثروة الطائلة وهو لايتنازل حتى إلى تعلم القراءة أو الكتابة بلغته الوطنية ... مثل هذا يعرف كيف يحرك أولي الأمر باشارة فهو يملك من البشر مايجعله يسخر بكل مافي دولتك من ساسة وموظفين كبار اولئك الذين يبرزون كل قوتهم في سن القوانين السخيفة لاصلاح مكينة الدولة»(٢). ان السلطة الاقتصادية التي يتمتع بها الاقطاعيون إلى جانب سلطتهم السياسية مع جهلهم وسوء خلقهم وتبذير أموالهم على البغايا والقمار : «ودخلنا ملهى فخما ... وجلسنا قرب منضدة يحتلها ملاك يحكم الالوف من الفلاحين ، وكان موضع اهتمام مدير الملهى وخدمه لانه يمتاز على غيره بالجهل المطبق والثروة الطائلة وكانت تنادمه راقصة من واردات بودابست وبراغ ومن البديهي ان يجهل الشيخ لغة السيدة فهو لايتنازل حتى إلى تعلم القراءة والكتابة بلغته الوطنية » (٣) .

لقد كان هؤلاء الجهال من النواب احد العوامل في سوء نظام الحكم الملكي

---

(١) الآثار الكاملة حـ١، ٤٧

(٢) صديقي، ٦٣ – ٦٤

(٣) الآثار الكاملة حـ١، ٢٠٤

في العراق وسيادة الفوضى السياسية والقانونية والأدارية : «وتحدث هذه العواصف العنيفة عادة عندما تسقط وزارة وتتشكل وزارة اخرى بطريقة عنيفة ، اي عندما يلجأ عدد من الشخصيات البارزة إلى القوة لازاحة أولئك الذين استمروا الجلوس على الكراسي المريحة وأبوا التخلي عنها مع أن مدتهم قد انتهت وأظن ذلك يعود إلى ما في الكراسي من سحر يجبر الأنسان على الا يتركه باختياره .. فتزيل من طريقها كل انصار عدوتها بدون رحمة أو شفقة لتضع في محلهم اعوانها » (١) .

(٣) جهل ادعياء الدين :

اذا كانت السيطرة الاقتصادية والسياسية للأقطاعيين الجهلة في العراق آنذاك فان السيطرة الدينية على الشعب الفقير الجاهل كانت معقودة لأدعياء الدين ممن نصبوا من انفسهم مراقبين على أموال الفقراء واعوانا للأقطاعيين الجلادين المتسلطين . هذا ماتردده قصص ذنون أيوب باستمرار مؤكدة أن هؤلاء الاعوان ليسوا أقل جهلاً من أسيادهم الاقطاعيين ، فهم يخالفون شعائر الدين الحنيف ويسعون إلى تعميم الجهل والمطالبة بغلق المدارس والوقوف ضد التعلم والثقافة بوقاحة واصرار ولنستعين بقصة (نهاية) كمثال لهذه الظاهرة : « .. أتعني هذا المرابي الذي يحتال على الله والقانون في تقاضي الربا الفاحش ؟

- اياه أعني

- ولكن هذا ممن أصبحت لديهم الفرائض عادة شخصية لاتأثير لها على اخلاقهم.

- وما قولك بالشيخ صالح الذي صرح علانية بوجوب غلق المدارس لانها تبث الكفر وقتل كل من تسول له نفسه ارتكاب مايسميه بالمحرمات ومقاومة كل مايسمى تجدداً أو اصلاحاً.أترى ربه يسر من عمله هذا الذي

(١) صديقي، ٤٤

يضعف شعباً بأسره ويجعله طعمة سائغة لكل ذئب مفترس ومستعمر زنيم أو ظالم طاغية ؟ ... اني على يقين بان ربي بريئ من هؤلاء » (١) .

(٤) جهل الاسرة :

تلعب الأسرة الدور الأول والأساس في توجيه الصغار ، والاسرة هي التي تحدد مستقبل أطفالها وطريق سيرهم في المستقبل ، وقد كانت سيطرة الأب الاقتصادية في الأسرة العامل الأساس في توجيه الصغار إلى العمل والكسب لمساعدة الأب في الأنفاق على الأسرة ، وكان الآباء يفضلون ان يعمل أولادهم على أن يذهبوا إلى المدرسة للتعلم نتيجة لانخفاض مستوى الدخل القومي والدخل الفردي معاً . وقد أدى الجهل الذي كان يلف الاسرة العراقية الى نهايات محزنة بالنسبة لأبنائهم قد تودي بحياتهم . وقد جسد ذنون أيوب هذه الظاهرة في قصصه كما في قصة (طريق الخلاص) على سبيل المثال . فالأم تكثر من تدليل ابنها والأب يعطيه أكثر مايحتاج أمثاله من المال حتى أضحى شخصاً فاسداً لايصلح لشيئ فهو كثير الرسوب متأخر في دراسته. واذا ماحاول والده حثه على الدراسة اجابه قائلا : ولكن ألا تعلم يابابا أن المدرسين يكرهونني لأنني لا ابصبص لهم . ولأنني من عائلة بارزة ومن عاداتهم ان يحاولوا الحط من قدر امثالي ليرتفعوا في أعين بقية التلاميذ فلو توسطت لي عند معارفك الكثيرين من ذوي الشخصيات البارزة لتمكنت من الحصول على درجات النجاح » (٢) .

وتؤكد القصة بان السبب في تخلف الابن وعدم قدرته على التعلم يعود إلى جهل الأب وعدم تفهمه لاسلوب التربية الحديثة .

وبقدر مايدلل الوالدان ابنهما يحاصران ابنتهما ويضيقان الخناق عليها، فهما يسعيان الى تزويجها من رجل لاتريده بالرغم من توسلاتها الكثيرة لان يدعوها تدرس وتتعلم ، ولكن والديها يعتقدان بأن المدرسة دار فساد

---

(١) الآثار الكاملة، ٢٤٢

(٢) م. س، ١١٨

وأن البنت الشريفة يجب الا تذهب إلى المدرسة : «ليتها لم تذهب إلى المدرسة ولم تتعلم ، ليتها بقيت نعجة تساق إلى الذبح وهي تحسب نفسها ذاهبة إلى المرعى فلا تشعر بكل هذه الآلام ولا بألم السكين الباردة الا لحظة واحدة، لاإنسانة ترى الألوف تذبح أمامها حتى يأتي دورها . ان هذا فوق الطاقة البشرية فوق الاحتمال » (١) .

ولم يكن الزوج الذي قيدت اليه الابنة بأحسن حالاً من والدها فهو جاهل ايضا لايفكر الا بملاذه ومتعه والمال الذي يحصل عليه : «وعلمت العروس المسكينة تفاصيل الخبر فادركت انها مخطوبة لمركز عائلتها ، وانها ستذهب إلى دار هذا الرجل لتسام الخسف والهوان من هـذا الزوج الجاهل العربيد ، وسيسد ابوها اذنه بزعم ان المرأة يجب ان تطيع الرجل ، وستنظر الأم اليه نظرة الحقير إلى العظيم ، واخوها جبان ، اذن فالويل لها » (٢) .

لقد ضاقت الأرض على رحبها بالفتاة المسكينة ولم تر مفراً من الانتحار في ليلة عرسها ، وهكذا ذهبت ضحية جهل وتخلف الأبوين ، ولكن الأب لايحزن لفقد ابنته قدر حزنه من الفضيحة التي سببها انتحار الأبنة ، اما الأخ الجاهل فيلقي باللوم على المدارس التي تفسد الفتيات : «الويل لنا لقد فعلتها ، دبرونا ياناس ، ستسبب هذه الحادثة فضيحة لنا .

وعندما يجيب العريس مواسياً : .. لاتهتم كثيراً من هذه الناحية ياعمي فسأتدراك الأمر بمالي من نفوذ عند أولي الشأن .

اما كاظم .. الأخ .. فكان يمسح دمعة كاذبة في فترات متباعدة ويتمتم : الويل للمدارس فهذه احدى نتائجها » (٣) .

وكثيراً مايقود اسلوب التربيةالمتخلف وجهل الأم المطبق إلى نشأة الأولاد نشأة شاذة وغير طبيعية لكثرة استعانتها بما يصفه السحرة والمشعوذون من عقاقير ضارة بصحة الصغار قد تودي بهم إلى الجنون كما في قصة (النبي) .

---

(١) م. س، ١٢٢

(٢) م. س، ١٢٣

(٣) م. س، ١٢٧

فقد نشأ بطل القصة وحيداً مع أمه التي أولته من العناية والتدليل الشيء الكثير فأصبح انطوائياً منعزلا عن أقرانه يسخر منه الصبية ويسمونه المجنون ، وقد كان مرهف الحس ، كثير الطيبة ، فاذا ماعتدى عليه الصبية قابلهم بالصمت والتسامح ، ولم تحاول أمه الجاهلة ان تعينه على مجابهة الحياة أو تخرجه من عزلته ، ولم تكن تعرف حالته العصابية حتى ترعرع وازداد انفصاله عن بيئته وبدلاً من أن تأخذه إلى الطبيب المعالج: «كانت تلك الحادثة مبدأ اقتناع أمه بجنون وحيدها فلم تترك مزارا الا قصدته ولا تمائم دون ان تعلقها برقبته، ولا شيخاً دون ان تذيق ابنها من بصاقه ، ولكن مساعيها ذهبت ادراج الرياح » (١) .

وهكذا انتهى الولد النابه نهاية مؤلة بسبب جهل أمه وعدم قدرتها على تربيته تربية صحيحة ، فلو حظي بجو مناسب لتنشئته لكان في الأمكان أن يصبح عضواً فاعلا ومنفعلا مع مجتمعه ولكن الجهل السبب في الضياع والخسران دائما. وقد يقود جهل الأخ وتخلفه إلى اكثر من مشكلة ومأساة ، وتعرض قصة (شرف) مأساة كانت شائعة في العراق سببها جهل الأخ وتخلفه ، يعير احد جلاس الأخ في المقهى ، وهما يلعبان النرد ، بانه رأى اخته تحدث جارهم . فاسرع الأخ إلى الدار وقتل اخته غسلاً للعار وسط تهليل الجمهور الجاهل وثنائه حتى ان الصغار لكثرة ماسمعوا من اطراء لهذا الأخ راحوا يلعبون لعبة القتل : «ثم سأله عن سبب ركضه وراء اخته فاجاب : .. اريد ان اقتل صفية مثلما قتل حمد أخته .

وضجّ الرجلان بالضحك واختطف الرفيق السكين من يد الصغير ثم قبله من عينيه وهو يقول ضاحكاً : عفيه ابنى صير سبع مثل ابوك » (٢) .

إن هذه الجريمة الشنعاء سببها الجهل والتخلف فالفتاة لم ترتكب اثماً إلا أنها كلمت جارها كما تكلم الأخت أخاها :« هذا صحيح ياأفندي ،لقد رأيت

---

(١) م. س، ٣٢٤

(٢) م. س، ١٣٤

جدوعاً وزينب يتكلمان في كثير من الاحيان كما نفعل نحن العوام كثيراً .ولم يثيرا شبهة في نفسي ولكن لما يصبح الشرف في الوسط يختلف الأمر ويهون كل شيء (١) » . هذا مايعترف به مثير الفتنة أمام المحقق ،فهو متأكد من براءة العلاقة بين الشابين ولكن الجهل يشوش عقول الجهلاء فيدفعهم إلى قول ماتسطره عقولهم الجامدة الغبية .لذا ارتبط الشرف بالدم في أذهان جيلنا حيث كان الجهل متفشياً والمتعلمون قلة وهو مادفع الكاتب إلى الربط بين الشرف والدم في بداية قصته : « الشرف والدم كلمتان ارتبطتا في ذهني برابطة قوية فما طرقت مسمعي كلمة الشرف إلاّ وتصورت الارض قد صبغت بالنجيع الأحمر ،ولم أسمع بحادثة قتل أوسفك دم إلاّ ويخيل لي أن للشرف اصبعاً في الأمر ،ولو سألني سائل عن سر هذه الرابطة بين كلمة تدل على السمو والرفعة وأخرى تدل على أقصى درجات الهمجية والانحطاط لما وجدت جواباً »(٢).

وهكذا كان جهل فرد من أفراد الاسرة سبباً في تولّد الجرائم وعدم حياة إنسان فاعل في المجتمع دون سبب معقول .

وقد تسبب الزوجة الجاهلة الشقاء لنفسها ولأسرتها وزوجها .إن الخطر الذي يهدد الأسرة نتيجة لجهل الزوجة قد يكون فظيعاً جداً كما عرضه ذنون أيوب في قصة (مجنون) فقد قادت الزوجة في هذه القصة زوجها إلى الجنون بسبب جهلها وايمانها بالخرافة والسحر والشعوذة ،لقد شعرت الزوجة بأن زوجها على علاقة بامرأة أُخرى فاستعانت بالساحر ليعيد لها زوجها من أحضان المرأة الأخرى، وقد ابتز الساحر هذه الزوجة الجاهلة وأعطاها عقاقير سامة تمزجها لزوجها بالماء والطعام فصدعت بما أمر حتى قادت زوجها إلى الجنون : « واتته بقدح منه ممزوجاً بعقاقيرها إلى النصف فشربه دون أن يحس له طعماً ،وأحس بالكسل والارتخاء فقصد فراشه في سبات عميق .وانتبه في منتصف الليل فوجد نفسه غارقاً في العرق ولم يجد زوجته بجانبه ومرت برأسه فكرة جهنمية هائلة ،ألا يمكن أن تكون

(١) م. س، ١٣٤

(٢) م. س، ١٣١

زوجته قد ذهبت لتقابل عشيقاً كما فعلت احدى رفيقاته مرة عندما وضعت المخدر لأمها كيما تستمتع به طويلاً؟ ومن غرائب الصدف أن تكون زوجته في تلك اللحظة خارج مخدعها ...ومن يزور مستشفى المجانين يرى سليماً غارقاً في حزنه وكآبته ويروي لكل الزائرين أخبار خيانة زوجته ويندب الفضيلة والعفاف والشرف الذي لم يعد لها وجود ويروي أخباراً معظمها مضحك على الرغم من تلك اللهجة الجدية التي يروي أخباره بها » (١) .

لقد جنت الزوجة بجهلها على زوجها وعلى نفسها ،وكانت عقاقير السحرة السبب المباشر في انحدار زوجها إلى هوة الجنون .

أما الزوجة الجاهلة التي حطمت حياتها في قصة (زوجته) فقد كانت بعيدة الفهم لأفكار زوجها ومستوى ثقافته ، فالزوج في سلم المعرفة والزوجة جاهلة لذا تولدت بينهما هوة سحيقة،فهي ترى في تصرفاته شذوذاً يبلغ حد الجنون وهو يرى فيها امرأة تافهة لاتستحق أن تكون زوجة له .فقرر ان ينفصل عنها ويطلقها رغم حبها الشديد له وتعلقها به ،وقد كان جهلها سبباً في انهيار حياتهما الزوجية وانهيارها هي أيضاً :« وتركتها مغرورقة العين ذابلة حزينة كئيبة تذوب وجداً كتمثال من الثلج قد تسلطت عليه أشعة الشمس المحرقة »(٢) .

(٥) تخلف الجهاز التعليمي :

لقد عرفت وزارة المعارف العراقية بتخلف جهازها الاداري وشيوع المحسوبية والرشوة فيها حتى نهاية الحرب العالمية الثانية .وكان موظفوها من الموظفين التقليديين الذين لم يكن يهمهم شيء كاهتمامهم بمصالحهم الخاصة .ربما أن ذنون أيوب قد اشتغل بالتعليم لفترة طويلة فهو مدرك كل الأدراك لسوء الجهاز الاداري في وزارة المعارف وتخلف المشرفين التربويين واهمال المدرسين وقد جعل مجموعته الأولى (رسل الثقافة) ١٩٣٧ قاصرة على كشف الفضائح والمعايب التي حدثت في

(١) م. س، ١٥٧ — ١٥٨

(٢) م. س، ١٨٥

وزارة المعارف في تلك الفترة فهو في قصته (قلب المعركة) يفضح تخلف المشرفين التربويين وانتهازيتهم ،وتدور القصة حول معلم جاهل وصل إلى (التفتيش) كمشرف تربوي عن طريق الرشوة والتوسل والوساطة ،وهو انسان انتهازي متلون كما يعرفه أيوب من خلال القصة يسعى إلى تحقيق مصالحه الخاصة بأية وسيلة كانت : « وقد أدرك مافيه من نقائص فسعى لتكميلها بطرق شتى ،منها أنه انتمى إلى أقوى الجمعيات ذات النفوذ وأكثرها سطوة على الدولة وتأثيراً فيها . ولم يكتف بذلك بل شرع يقدم الهدايا ويبذل المال فيسبيل ارضاء ذوي النفوذ وأصحاب الشخصيات البارزة من شعراء وأدباء ورجال أحزاب وقد سقط من جراء ذلك تحت وطأة الديون حتى حجز ثلث راتبه إلى أمد غير محدود ولكنه حصل على أضعاف هذا الثلث المقطوع من الزيادات والعلاوا ت والمخصصات فكان حسابه دقيقاً جداً (١) وحدث أنسقطتالوزارة وتسلموزارة المعارف شخص آخر سعى إلى الاصلاح فأحدث تعديلات في وظائف المشرفين والاداريين «عاد بطل القصة إلى التعليم ثانية ،ولكن أيوب لم يدع لنا أملاً في تحسن أوضاع وزارة المعارف بل هو متشائم من تحسنها : « وتقوم باصلاح شامل تتناول فيه كل شؤون التعليم ومرافقه. وفي مثل هذه الظروف تضع الوزارة الجديدة منهاجاً اصلاحياً طويلاً لايختلف عما وضعته سابقتها وتبدأ العمل بنفس الطريقة التي تنتهي إلى نفس النتيجةأي السقوط بعد ستة أشهر (٢) » ونحن نعلم بأن مهمة الاشراف التربوي كبيرةجداً في مجال التعليم والتعلم فكيف إذا كان أمثال هذا المشرف يملأون ساحة الاشراف التربوي في وزارة المعارف ؟

ويعرض أيوب في قصصه أيضاً ، خضوع مديري المدارس إلى ذوي النفوذ ومحاولتهم التدخل في تقديرات المدرسين العلمية للطلبة ،والعمل على التزوير لأنجاح طلبة راسبين يتمتع ذووهم بمكانة اجتماعية أوسياسية خاصة .كمافي قصة (الدرجات النهائية) وتدور القصة حول الغبن الذي يلحق بالطلاب الفقراء والمساعدة الكبيرة التي يحظى بها الطلاب الاغنياء .وكيف تحول درجات الرسوب

(١) م. س، ٨٤

(٢) م. س، ٨٤

إلى درجات النجاح وبالعكس ،وإذا ماالتزم مدرس بالجد والاخلاص في العمل حوصر من قبل المدير واستخدمت معه مختلف الضغوط لانجاح طلبة راسبين خشية من سطوة ذويهم وتسلطهم الاجتماعي والاقتصادي والسياسي في تلك المنطقة :« مدحت حسن ؟ هل رسب »؟ !

— أجل هو وثلاثة آخرون ولست أستغرب هذه النتيجة ،فهو أكسل التلاميذ في كل الفصل وأقلهم دواماً واهتماماً بالدرس .

فعاد إلى النظر في القائمة بهيئة من لم يقتنع ومضى يتمتم : — ومن هم الآخرون ؟ يالهي كنعان عمر ورأفت عزت هل تراك قد تعمدت أن ترسب أولاد الذوات ستوقعني في ورطة لانجاة لي منها ومن ؟ هذا حسون أيضاً ؟ ومع أنه ليس من أولاد الذوات ولكني تلقيت توصية بخصوصه من ثلاثة نواب ،لاشك اني من الهالكين . لقد رسّبت الأربعة الذين سيثير رسوبهم مشكلة ولو رسب عشرون غيرهم لما همني الأمر ،من فضلك ياعزيزي أعد النظر في أوراقهم ..سجل لهم درجات النجاح مهما كان الأمر »(١) .

وينتهي الأمر بهذا المدرس المخلص الذي رفض التزوير وأنجز واجبه بأمانة واخلاص إلى النقل لمنطقة نائية وتعرضه إلى الاهانة والضرب من قبل أعوان ذوي التلاميذ من الاقطاعيين والنواب والمتنفذين .

وقد يبلغ جهل مديري المدارس حدا أعظم من هذا فيرفضون قبول الطلبة الاذكياء في مدارسهم ،ليفسحوا المجال أمام الطلبة الاغبياء من الاغنياء والمتنفذين، كما في قصة (ابن البناء ينشد العلم). فقد سعى البناء الفقير إلى التقتير على نفسه بغية ادخال ابنه (خالد) المدرسة وقد تفوق في دراسته الابتدائية وكان من الأوائل في فصله .وحينما قدم إلى المدرسة الثانوية رفض المدير قبوله فيها لأن الفصل لايتسع وان ميزانية وزارة المعارف لاتساعد على فتح عدد أكثر من المدارس وكاد خالد أن يصاب بالانهيار لهذا الظلم الاجتماعي الكبير :« شعر خالد في

---

(١) رسل الثقافة، ٤٣

ذلك الحين بأن الدنيا تضيق به فصار يتسكع كل يوم حول المدرسة مع عدد كبير من رفاقه لعل الله يفرجها عليهم فيكون لهذه الأزمة حلّ ... وبينما هو ذات يوم في دورته اليائسة على المدارس والدوائر إذ عثر به مدير المدرسة الابتدائية التي تخرج منها ففاجأه بدون مقدمة :

— انك بدون مدرسة ياخالد ما أصعب ذلك على تلميذ مجتهد ! لو كانت الأمور تسير بصورة طبيعية إذن لكان لك شأن »(١) .

ولكن خالداً لم ييأس وألح على المدير أن يقبله لأن معدله مرتفع جداً وقد قبلوا من هو أقل منه في سلم المعدلات فاحمر وجه المدير وصاح به « — سوف أكتب للمعارف لتمنع قبولك في كل المدارس ياقليل الأدب .

ولما خرج قال الوجيه — وكان جالساً في غرفة المدير لتسجيل ابنه في المدرسة — حقاً إن أبناء العوام أناس سفلة ،لماذا تفتحون المدارس لهم ؟ أما سمعت المثل القائل يالطيف من المعيدي إذا تحضر. فقال المدير : — هو ذنب الحكومة فباستطاعتها أن تسن قانوناً صريحاً تمنع الفقراء من الدراسة مادامت المدارس قد ضاقت ولكنها ضعيفة كما تعلم »(٢) .بهذه العقلية المتخلفة كانت المدارس تدار فلا عجب أن يسقط ميزان العدل وتغمط الحقوق وينتشر التخلف ويعم الجهل .

أما خالد فقد كان مصراً على أن هذه الأوضاع الشاذة لن تستمر وشمر عن ساعده للعمل مع والده وكله اصرار وتفاؤل :« واخيراً قال الولد بلهجة اصرار وحزم : لا تبتئسي ياأماه فسأنزع أنا وأبي القوت لك وللصغار انتزاعاً .وليس منع الرغيف هيناً كمنع العلم والويل لمن يقف في سبيلنا »(٢) .

لقد أمضى ذنون أيوب سنين طويلة في سلك التعليم ،وعانى الأمرين من الأوضاع الفاسدة التي كانت منتشرة في أجهزة الدولة كافة ومنها وزارة المعارف . وبما أنه كاتب واقعي يرصد الوقائع ويضعها في قصصه كما يقول في مقدمة مجموعته

---

(١) الآثار الكاملة جـ٢، ٨٣

(٢،١) م. س، ٨٤، ٨٥

التي رصدها لكشف المفاسد المنتشرة في وزارة المعارف : « في يقيني أن أعظم مهمة يجب على الأدباء والقصصيين منهم على الأخص أن يضطلعوا بها ، هي اعطاء صور صادقة لما يقع تحت ابصارهم من حوادث عجيبة وشخصيات غريبة وانظمة وقوانين حكومية أو شعبية ، يدخل ضمن ذلك تلك القوانين المكتوبة التي يخضع تحت تأثيرها المجتمع »(١) .فان الكاتب قد حصر كل المفاسد التي كانت تثقل كاهل وزارة المعارف وعرضها في قصصه ناشداً اصلاح مافسد واعادة الامور إلى وضعها الطبيعي ، ولكن فساد الحكم وصعوبة اصلاح الفساد المستشري في جهاز الدولة الاداري وانحسار التعليم وتفشي الأمية وقصر التعليم على الطبقتين الغنية والمتوسطة فقط ، جعل صيحات الكاتب المخلصة تبدد في وادي الفساد والتخلف . فهو يجسد الرشاوى المنتشرة فيها والمحسوبيات وفقدان العدالة والانصاف : « اخرج مذكرة صغيرة تحوي بعض الاشارات من ورق وسجل فوقها ثلاثة اسـماء تحت عنوان المرشحون للوظائف الشاغرة ... ولكن نظرة بسيطة مختلسة يلقيها على هذه المذكرة يطلعه على سر مهم من اسرار الدولة اذ سيجد بجانب كل اسم اسماً آخر لموظف كبير أو شخصية بارزة او رجل شهير . وكان سند الأول وزير خطير وسند الثاني رئيس تحرير جريدة سياسية مهمة وسند ثالث هو نفسه » (٢) .

واذا ماكانت الدرجات الوظيفية قليلة فيفضل دائما اصحاب الوساطة على غيرهم ويحلون محل اولئك الذين يستحقونها عن جدارة : « ..ولكن وزيراً مهماً يسند هذا الموظف ...

— أمر معاليكم مطاع . وتناول القلم وشطب اسم الشخص الوحيد الذي يستحق هذا المنصب عن جدارة بين هؤلاء الاربعة » (٣) .

وقد تبلغ المهزلة حداً كبيراً فبدلا من معاقبة الموظف المسيئ يرفع إلى مرتبة أعلى: «إن مديراً أعياه أمر أحد المدرسين فقدم تقريراً اضافياً عنه يكفي طرده ، فقد

(١، ٢) رسل الثقافة، ١٠٠٣

(٣) رسل الثقافة، ١٣

كان المدرس يصرف نصف السنة في الاجازات المرضية الكاذبة والنصف الآخر في الجلوس في الصف واشغال التلاميذ بالتوافه وكم كانت دهشته عظيمة حينما وجد وزارة المعارف تجيب على تقرير المدير بتحويل المدرس المذكور إلى التفتيش مع زيادة راتبه » (١) .

اما النصائح التي يسديها الموظفون الكبار لاصدقائهم أو أقاربهم من الموظفين الصغار فتؤكد على تفشي الجهل وفقدان العدالة وموت الضمير الانساني : «فأوصاه بمعرفة قدر الناس ومعاملة كل منهم حسب مركزه وتقديم الوجوه وأهل الفضل من المتنفذين على غيرهم وعدم الغرور واحترام من هم فوقه مرتبة أو منزلة دون نظر إلى علم أو شهادة ثم ودعه قائلاً : ـوفقك الله يابني آمل أن أراك وزيراً في المستقبل » (٢) .

لقد كانت أمثال هذه الوصايا صورة مجسدة لتداعي نظام الحكم وانتشار الفساد. ويجسد أيوب صورة المسؤول الأداري في وزارة المعارف بأسلوب ساخر فهو لايهتم الا بمصالحه وبالاشياء الصغيرة التي لاقيمة لها وينسى واجبه الأساس في نطاق العلم والتعلم : «وأصبح كل عمله محصوراً في استقبال المراجعين والمستدعين ، فأما بفنجان القهوة وبالتلطف أو بالطرد الشنيع أي كل حسب مركزه الاجتماعي. ثم يهتم بشؤونهم كل حسب رتبته ومركز عائلته . وكان يضع نصب عينيه القاعدة الآتية : إن من يستحق الاهتمام والخدمة هم أولئك الذين لاملفة شخصية باسمهم في دائرته أولئك الذين يرفعون إنساناً ويضعون آخر بضحكة صغيرة أو بنكتة . وها هو يقضي في البيكوية عدة سنين ازداد خلالها شحماً ولحماً إذ قل عمله وتفكيره وأهمل العلم واصحابه » (٣) .

ان البيروقراطية التي نشأت عليها الأجهزة الأدارية في وزارة المعارف كانت احدى العوامل التي ادت إلى تخلف التعليم في العراق وانتشار الأمية . ولم تنج الامتحانات الوزارية (البكالوريا) من هذا الفساد على الرغم من انها كانت تقرر مصائر الطلبة ، وعدت وسيلة مهمة لفتح ابواب العمل أمام

(١-٢) رسل الثقافة ٣١، ٣٦، ٣٩، ٧٨

طالبيه : «ودخل الخادم وبيده ورقتان سلم أحدهما قدمها لي علناً وكانت منشوراً وزارياً لحث المصححين على النزاهة وعدم نسيان قدسية واجبهم ، والأخرى ورقة صغيرة سلمها لي بصورة سرية وكانت من رئيس اللجان يطلب مني بصورة سرية مساعدة أصحاب الأرقام الفلانية والفلانية » (١) .

وقد كان كثير من المدرسين المخلصين يثور ضد هذا الفساد ولكن هذه الثورات لاتتعدى حدود الفوران النفسي أو الحديث مع الأصدقاء ولكنها غير قادرة على الخروج إلى حيز التطبيق والتنفيذ : «وأغلقت وراءه الباب وأنا ألعن تلك الأوضاع التي تجبر الانسان اجباراً على خيانة واجبه وترغمه على عدم الاعتداد بعمله واحتقاره . وشعرت بالكره لأول مرة لعملي ولهذا المجتمع الذي يحرضك جميع افراده كبيرهم وصغيرهم عالمهم وجاهلهم غنيهم وفقيرهم ، أعظم مسيطر فيهم وأحقر صعلوك على خيانة الواجب » (٢) .

إن هذه الفورة العاطفية من قلم ذنون أيوب تدلل على أن أكثر الناس حرصاً على واجبه كان يخشى على رزقه ومورد عيشه . فقد كان العامل الاقتصادي الذي أخضع فيه الحكام الشعب لهم سبباً مباشراً في قدرتهم على البقاء رغم فساد الأوضاع وترديها واحساس جميع المخلصين بفقدان العدالة واحترام الانسان. بل ان السخرية كانت متنفساً لمعظم المخلصين في نفث خيبتهم وألمهم ، فهم يلقون عبء ضميرهم على الفساد المستشري وسوء النظام بدلا من الثورة ضد هذا الفساد وتغير الأوضاع الشاذة واعادة الحق إلى نصابه : «ان اخلاصك للنظام في وسط هذه الفوضى يعد غبناً على بعض الاشخاص ، فاذا راعينا سهولة الامتحانات الوزارية وعدم خبط نتائجها والتلاعب في درجات الممتحنين والتوسل بالحجج الواهية لزيادة الدرجات وجدنا دقتك هذه أمر لامبرر له وقد بلغني أن أحد كبار المربين في وزارة المعارف اقترح حذف الامتحانات الوزارية لما رآها مهزلة صورية تصرف عليها المبالغ الجسيمة والجهود العظيمة ويذهب كل

(١) رسل الثقافة ٧٨

(٢) م. س، ٧٥

ذلك دون فائدة فما كان مني الاأن ألغيتها أنا أيضاً وأعطيت درجات نجاح لكل التلاميذ بدون تفريق ، فأرضيتهم وارضيت الناس وارضيت المدير » (١) .

ان انتشار الفساد في وزارة المعارف وفي اجهزة التعليم جعل المدرسين المخلصين يكرهون عملهم ويحتقرونه ومن ثم لايؤدونه تأدية صحيحة : «يتذكر عمله اليومي المجهد وهو ادارة صف عدد تلاميذه ستون ومحاولة ادخال القواعد الرياضية وغرائب الأرقام في رؤوسهم الصغيرة المملوءة بالحيل الغريبة والخطط العجيبة للايقاع به والضحك على ذقنه والاستمرار على ذلك من الصباح إلى المساء دون فرصة أو انقطاع حتى يبح صوته وترقص الأرقام أمام عينيه وتمرق الخطوط الهندسية والزوايا والمثلثات أمامه تروح وتغدو وكأنها خناجر حادة تهدده بتمزيق خلايا دماغه » (٢) .

والنوع الآخر من المدرسين ، النوع الكسول الذي لايهتم بتعليم طلبته ولا يخلص في واجبه بل يقضي وقته بالضحك على الطلبة . ويقوم الطلبة بدورهم للضحك عليه كما في قصة (بقلاوة) وهي تدور حول مدرس مترهل عصبي المزاج مهمل يدرس الجغرافيا ولا يعرف منها الا روسيا التي قضى فيها عدة سنوات عندما سيق جندياً في الحرب العالمية الأولى ، وهو يحب البطيخ حبه لروسيا ، وفي الفصل وهو يحدثهم عن البقلاوة في روسيا . دخل عليه عليه المفتش والطلبة غارقون في الضحك ، يرتبك المدرس ويغير الموضوع ويروح يتحدث عن طبقات الأرض بعد ان كان يتحدث عن طبقات البقلاوة. وعندما يخرج المفتش من فصله يعود إلى الضحك مع طلابه ويعاود حديثه عن البقلاوة.

اما النوع الثالث من المدرسين فهم القساة الذين يعاملون تلامذتهم الصغار بالبطش والضرب ويثيرون الخوف والهلع في نفوسهم : « واستعرض التلاميذ بنظرة فاحصة فيها معنى الغطرسة والسطوة ، كيف لا ، هو يحكم هذه الكتلة الكبيرة من هؤلاء الملاعين الذين لايسلم أحد من شرهم ومكرهم . هذه الكتلة الكبيرة التي يكفي أربعة من افرادها لحمله ورميه في الخارج ،

(١ - ٢) م . س ، ٥٩ - ١٢٤

وهو لايحكمهم فقط بل ويخيفهم إلى حد بعيد، هاهم ساكتون جامدون لاتبدو فهم بادرة ولانأمة ولايجسر أحدهم حتى على تحريك رأسه.) أو الالتفات إلى جهة من الجهات وقد علقوا أبصارهم بوجهه ورأسه الأصلع(١)».

ومن المدرسين من يعنى بالشغب ونقل الأخبار وخلق الفتن بين المدرسين ناسياً واجبه الاساس القائم على تعليم الصغار وتربيتهم كما في قصة (السيد عبيد في لهوه) وهي قصة معلم مشاغب مهمل سكير مثير للشغب حاقد على زملائه الذين شقوا طريقهم في الحياة بخطى أوسع فيثير الشغب لعله يصل إلى هدفه عن هذا الطرق فينجح.

ان المساويء الكثيرة التي عجت بها وزارة المعارف وانخفاض مستوى المعلمين أدى إلى نجاح الطلاب المتخلفين والكسالى من غير حق في النجاح، ويبقى أمثال هؤلاء، متخلفين حتى في حياتهم العملية كما في قصة (سيرة وسيرة) وتدور القصة حول زميلين قديمين في المدرسة يلتقيان بعد فراق طويل. (ماجد) الذي استطاع أن يشق طريقه في الحياة على الرغم من كسله في الدراسة وتخلفه. وقد اتخذ من النفاق واقتناص الفرص والتلون سبلاً للوصول.

أما زميله سالم فعلى الرغم من ذكائه وتفوقه العلمي لم يحصل الا على وظيفة بسيطة ولكنه مقتنع بها لانه شق طريقه بشرف وجهاد واخلاص. وهو اكثر سعادة من ماجد الذي بقي متخلفاً في رؤيته للحياة واسلوبه في البقاء فهو يسعى لاهثاً للوصول مما يهد كيانه ويضعف قلبه ويجعله سخرية في نظر الأذكياء: «وفتقت لي الحيلة أن أدرس شخصيات هؤلاء الذين يتناوبون الجلوس على الكراسي ومن حسن الحظ أن عددهم كان محدوداً فخالطت البسطاء منهم والعظماء الاذكياء والاغبياء واتصلت بهم جميعاً بطريقة لاتوجب الشبهة ولا تثير العداء الحزبي ضدي» (٢). وهو لم يصل إلى ما وصل اليه الا عن طريق الوشاية بزميلائه

(١ - ٢) م. س، ٤٣، ٩٨.

والكيد لهم : « وحدث أن تغير رئيس دائرتنا على أثر تبدل الوزارة فرأيت الفرصة سانحة وأبلغت الرئيس الجديد بأن هذا الموظف من اكثر أنصار سلفه واستشهدت بالتقارير المقدمة عنه بالتقدم الذي حازه في وقت السلف فحوله إلى دائرة أخرى برتبة أقل من رتبته بجرة قلم وبقيت صاحب الحول والطول في تلك الدائرة » (١) .

إن حال هولاء الانتهازيين المتخلفين ينطبق عليها قول سالم في القصة : ان الناس عبيد المادة يـ ن وراءها كالكلاب الجائعة تستعبدهم السطوة والجاه يلحسون اليد التي هم ويقبلون السوط الذي يلهب ظهورهم » (٢) .

وقد يصبح التعلم سوطا يلهب ظهر متلقيه اذا لم يكن دخول المدرسة للتعلم والتثقيف بل يصبح واسطة للوصول إلى المناصب وجني الارباح والرشاوى كما في قصة (نحو القمة) قصة الدكتور ابراهيم — والذي كتب ذنون ايوب رواية كاملة عنه بعد ذلك باسم الدكتور ابراهيم عام ١٩٣٩ — عزة ابراهيم ابن الرجل المشعوذ الذي استطاع استغلال جهل السذج من الناس فقد استخدم والده جميع الاساليب والوسائل للأخذ بيد ابنه حتى ينهي دراسته ويرسل في بعثة إلى الولايات المتحدة . ويعود الدكتور ابراهيم إلى العراق وقد تشبع بالمبادئ الميكافيلية فيتعرف بالوزراء والوجهاء ويعين مديراً عاماً فيسعى إلى تقريب اصحاب الجاه من المراجعين ويعتنق جميع المذاهب السياسية دون احساس بتناقضاتها ، وعندما يصبح مديراً عاماً للبعثات يحجب البعثات عن الطلبة الأذكياء ولايرسل الا الاغبياء البلداء من ذوى الوساطات والجاه لقد كانت الشهادة بالنسبة اليه سلماً للوصول وليس وسيلة لخدمة وطنه وهكذا ألهب التعلم غير الموجه ظهر الدكتور ابراهيم فدفعه إلى العمل كجاسوس لصالح دولة اجنبية ، وينتهي الدكتور ابراهيم نهاية سيئة هي جني مازرعت يداه وما زرع والده وما زرع تعليمه غير الموجه : « وهاهو يستقبل حياة

(١ – ٢) م .س، ١١١، ١٠١

العمل التي لاتتعدى في نظره تقديم شهادته إلى وزارة الزراعة ليكون مرشحا لتبوء في منصب حكومي في وزارة الاقتصاد بحق ، سيفرض على الناس أن يسموه دكتوراً ويجيد المقالات بامضاء دكتور من جامعة » (١).

ومثل هذا التوجيه التعليمي السيء الذي اصاب الدكتور ابراهيم كان من نصيب بطلـــة قصة (ساقطة) فقد دخلت المدرسة للتعلم ولكنها انشغلت عن دروسها بسبب سوء التوجيه من قبل مدرستها واهلها بالتعرف على شاب احبته فنكل بها وتركها للانحدار نحو هاوية السقوط : « ودفعتني جرأتي إلى اطلاع أبوي على سري فكان حزنهما وبؤسهما عظيماً واعتبراني ساقطة عديمة الشرف لأني فقدت بكارتي بطريقة غير شرعية ... حدث أن قضي والداي حزناً بعد ان فشلا في محاولة قتلي بالسم وعندما وجدت نفسي وحيدة لامعين لي ولاناصر ... فسقطت مرة واحدة في أعين الجميع (٢) ».

ان هذه المساويء العديدة كانت السبب في انتشار الأمية والجهل في العراق حتى نهاية الحرب العالمية الثانية كما عرضهـا ذنون ايوب في قصصه وسبب الجهل وانتشار الأمية نتائج خطيرة على الفرد والمجتمع .

القسم الثاني نتائج تفشي الجهل والامية

١ـ جهل المرأة يقود إلى السقوط وتردي الاخلاق كما في قصة (من وراء حجاب) التي تحكي قصة فتاة محجبة من أسرة محافظة ، كانت لاتخـرج من الدار الا لماماً وذات يوم لاحقها شاب في الطريق ومضى يترقبهـا دائما كلما خرجت إلى السوق حتى استطاع اصطيادها بعد تكرار محاولاته معها ، وبعد صدّ وتمنع انهارت مقاومتها وسقطت،ولولا جهلها وعدم معرفتها لشؤون الحياة لما سقطت هذا السقوط المأسوي : « وتكررت المقابلات وزادت مدتها وتنوعت أحاديثها وتطورت العلاقة بين الاثنين واستفحل امرها ولم تعد ترى فيها غرابة او شذوذ بعد أن اعتادتها » (٣) .

---

(١)برج بابل ، ٨٧

(٢) الآثار الكاملة جـ١، ١٠٢

(٣) م س ، ١١٢

ويقود الجهل بطلة قصة (حيثما تثور العاصفة) الى السقوط ومحاولة الانتحار للتخلص من مأساتها «ــ لماذا أنقذتني ؟ وما شأنك أنت ونفسي ؟ ... لأني لا أريد ان أكون عاهرة...وسكتت وقد شرقت بدموعها فكمل رفيقي بقسوة:ـ وأودع في أحشائك جنيناً فضح علاقتك به ونبه أهله اليك وأثار قيامتهم عليك»(١).

ولم يكتف بطل القصة بانقاذها من الموت بل خلصها من حياتها السابقة ووجد لها عملا شريفاً وبدأ يعلمها القراءة والكتابة وعندما وجدت أنه لايحبها لجمالها حاولت ان تغلب عقلها على عاطفتها وتثير اعجابه عن طريق شعورها بالقوة والاستقلال .

ان جهل المرأة لايعود بالضرر عليها فقط بل يتعدى الضرر الى الزوج فيقوده الى الجنون كما في قصة (جنون) السابقة الذكر حيث تؤثر العقاقير التي يعطيها الساحر للزوجة لكي تعيد اليها زوجها في جهازه العصبي وتقوده الى الجنون كما يقود جهل الزوجة الى شقاء الزوجين واسوداد حياتهما وينتهي بهما الى الطلاق كما في قصة (زوجته) الآنفة الذكر .

٢ــ ويقود الجهل الى الفقر والتشرد كما في قصة (الآراء الهدامة) فبيوت الفقراء الطينية تجرفها سيول الامطار ، وتسقطها فوق ساكنيها فتميتهم وهم لايشعرون بمدى مأساتهم وانهيار احوالهم وتشردهم ، فقد كان الجهل سبباً مباشراً لما حل بهم من مآس :«ياللسماء لقد اختفت محلة كاملة من خارطة هذه الجهة ، ترى اين ذهبت المنازل الطينية ، فتذكرت على الفور تلك المنازل السائحة في الارض فخيل الي انها قد شاخت شيئاً فشيئاً حتى اختفت تحت سطح الأرض ولم يعد لها من أثر ، ومر بنا في تلك اللحظة جماعة من سكانها عارية اجسامهم ليس عليها مايستر العورة ، يحملون أواني مكسرة وينوء بعضهم تحت ثقل جذوع من النخيل وكان البعض يبكي ويعول ، والبعض يضحك دون التفات الى ما حل به ، ومر أحدهم يحمل أدوات البناء التي يعمل بها ..لقد هربنا من المنازل عند نزول المطر وتمتعنا بحمام بارد بضع ساعات نحن وأدواتنا القليلة واثاثنا

---

(١) م. س ، ٢٠٨

البسيط ولكن عشرة منازل كان أصحابها غارقين في النوم لشدة ما أصابهم من الاعياء أثناء نهارهم لم ينتبهوا الا على صوت السقوف تطبق عليهم » (١)

٣— ويقود الجهل الى التسمم والموت كما في قصة (حلم المعيدي) فقد تناول وجبة عفنة أصابته بالتسمم وكانت سبباً في موته : «بعد أكلة دسمة من السمك اصابته بالتسمم وكانت سبباً في موته :«بعد أكلة دسمة من السمك المنتن الذي تشم رائحته على بعد فرسخ ورغيف من — الطابك — وليس هذا الطابك سوى عجين من دقيق الذرة مشوي فوق أرض طينية قد أحرق فوقها الوقود ، فالرغيف يجتمع اذن بين دقيق الذرة ورماد الحطب وطين الارض فهو مزيج منها » (٢) .وتأتيه كوابيس مخفية أثناء سريان العفن في أمعائه فيرى حلماً يؤنبه فيه الملاك لأنه لم يتعلم القراءة والكتابة فيجيبه المعيدي مبرراً جهله : «أجل أيها الأله لم أتعلم القراءة والكتابة والقرآن وأين هو الوقت الذي أتعلم به كل هذا وأين الثمن الذي أدفعه لمن يعلمني » (٣) .

٤ — الجهل يقود إلى القذارة والمرض فالموت، يعرض ذنون ايوب في قصة (آلام مزمنة) مأساة فلاح تعرض الجندرمة الاتراك لزوجته فقتل الجندرمة وهرب بأهله إلى الصحراء، وبعد مضي سنوات عديدة قضتها الأسرة في فقر مدقع ومرض وموت سمع بخروج الأتراك من البلاد واحتلال الانكليز لها، فعاد إلى قريته ليسترد أنفاسه بعد كل ذلك اللهاث والتشدد فوجد أن أهله قد ماتوا وأن ابن عمه قد استولى على كل مايملك ولم يستطع ان يسترد املاكه من ابن عمه لأن ابن عمه كان عميلاً للأنكليز ضد وطنه، فعاد الرجل إلى حياه التشرد ثانية.

ويصف لنا الكاتب القذارة التي كانت تحيط بخيمته وتملؤها بالذباب: « وبرز في الكوخ على الأثر شيخ مديد القامة لايختلف لونه ولون ثيابه عن لون ارضه وكلبه، أما وجهه فقد شابه في تجعداته حقله المحروث...

---

(١) م. س، ٤١٣ — ٤١٤

(٢،٣) م.س، ٣٩٧، ٤٠٣

ووجدت اننا لم نكن الوحيدين الملتجئين إلى ظل هذه السقيفة فقد كانت هناك امرأة الشيخ وحمار الشيخ وشيء اخر ممدد على الارض وعدد هائل من الذباب قد سقط بعضه على الروث والأوساخ وتراكم معظمه على هذا الشيء الذي لم اتميزه ... وسمعت على أثر دخولنا صراخ طفل فلم أدر من أين أتى ورأيت كومة الذباب تنفر ورأيت الأعرابية تحمل لفافة من الخرق بلون الأرض واذا بذلك الشيء طفل رضيع حملته والقمته ثديها» (١).

وقد ولدت هذه القذارة المحيطة بالجهلة بالاضافة إلى تلوث البيئة أمراضاً مزمنة سببت كثرة الوفيات ولاسيما بين الاطفال: «لقد مات أخواي في العام الماضي الواحد بعد الآخر وقبل شهر مات ابني الكبير وماتت ابنتي البارحة...

– وبأي مرض ماتت ابنتك ؟

– لاأدري لقد شكت من بطنها مدة شهر قبل موتها وهذه الصغيرة تشكو نفس العلة. وتقدم الطبيب ففحص الطفلة ثم قال: إنها مصابة بالزحار المزمن ويظهر أن جميع أفراد العائلة مصابون بالرمد المزمن أيضاً. انظروا إلى عيونهم.

ولم يفهم المفوض معنى كلمة مزمن فتساءل: وما معنى مرض مزمن؟ فأجاب الطبيب: – حينما تلازم بعض الأمراض الانسان مدة طويلة تصبح مألوفة لديه ولايعود يشكو من آلامها الحادة كثيراً وفي هذه الحالة يصعب شفاء المرض» (٢).

وفي قصة (ملاريا) يحكي لنا ذنون ايوب قصة قرية مياهها ملوثة يكثر فيها بعوض الملاريا فتفشى المرض بين جميع سكان القرية وأصابتهم الحمى والرجفة القاتلة وكل ذلك بسبب جهلهم بالأمور الصحية وثقتهم بالسحرة والعرافين اكثر من اهتمامهم بالاطباء والدواء: «وأحاط بالسيارة جمهور

(١، ٢) م. س، ٣٧٩ – ٣٨٠، ٣٨٢، ٣٨٣

كبير من الفلاحين، وجوه كئيبة هزيلة لونها أصفر فاقع يسوء الناظرين للموت والفناء، أثر يبدو في كل قسمة من قسمات تلك الوجوه في تلك العيون التي يوشك بريقها أن ينطفئ، وفي تلك الخدود الشاحبة والشفاه المتقلصة اليابسة... وسأل الطبيب عدداً منهم عما يشكون منه فما سمع جواباً غير عبارة واحدة(رجيفة، عمي رجيفة... وكان إلى جانبهم الاطفال هم صورة حية للسقم ولهذا النوع الخاص منه، تنطق به وجوههم الصفراء الهزيلة وبطونهم المنتفخة وكانت القذارة قد زادت منظرهم كآبة...

سأل الطبيب عن عدد المصابين فأجاب رئيسهم: — جميع القرية مصابة بداء واحد...

وأجاب اكثر من واحد: — هناك النساء والشيوخ والذين لايستطيعون ترك البيوت لشدة وطأة الداء.

وقصدنا تلك البيوت أو بالأحرى تلك الأخصاص الطينية التي يسميها القوم بيوتاً وما هي في الحقيقة سوى جدران أربعة يعلوها سقف من القش أمام بابها فناء صغير جدرانه أكوام من الشوك يستطيع ان يتخطاها صبي نشيط.

وفي ظلمات تلك الأخصاص القذرة طالعتنا وجوه كالحة شاحبة تئن وترتجف فتسمع صوت اصطكاك أسنانها فتحسبه صوت اسنان جرذ تحرق الأرم من ألم الجوع... وعلمنا أن بجوارهم مستنقعاً وبيئاً و علمنا انهم لايدفنونه لأن ذلك يكلفهم مالاً لايملكونه أو بالأحرى وقتاً لايستغنون عنه وجهداً لايستطيعون صرفه في غير العمل في الحقول لكسب القوت» (١).

ويعرض ذنون ايوب في قصة (تيفوئيد) انتشار هذا المرض الوبيل في قرية شمالية تفتقر إلى العناية والنظافة والارشاد الصحي، وتؤمن بالوصفات البلدية كوسيلة للعلاج:« يجب أن يعدّ للأمر عدتـه فهذا المرض الثقيل لايمكن أن يكون هزلاً فليس هو (مراري) ملاريا ولا (قبز) إمساك. انه شيء قد يفضي بالانسان إلى قبره، وهو يعرفه جيداً لانه يشيع بكثرة في قراهم الجبلية،

(١) ،الآثار الكاملة ج٢، ٩- ١٢

وهم يداوونه بالاحاجي والأدعية وماء (الباجه)الكوارع عادة». (١) وعندما اشتدت عيه وطأة المرض وهذيان الحمى : « وضعت — جدته — يدها على رأسه وصارت تتمتم التعاويذ وتنفخ في وجهه ثم صممت على زيارة الشيخ سويلم فهو الوحيد الذي باستطاعته ان يشفي الانسان من المس ويطرد الأرواح الخبيثة ، وأتته في اليوم الثاني بقطعة من السكر وبعد أن رأته يضعها في فمه قبلته وخرجت مطمئنة فقد عزّم على القطعة الشيخ الولي ونفخ فيها عدة مرات. ولم تنس عند خروجها أن تلقي نظرة كره على الاطباء والممرضات وعجبت كيف يشفى الانسان وسط هؤلاء الكفرة والزنادقة.» (٢)

وهكذا كانت الأوبئة والأمراض تنتشر وتسري في الخلق سريان النار في الهشيم بسبب الجهل والتخلف والايمان بالخرافة والمشعوذين والسحرة.

٥ـ الجهل يقود إلى الخنوع والاستسلام وعدم القدرة على أخذ الحقوق.

إن حالة الفقر الذي كان يعاني منها الشعب العراقي وانتشار الأمية والجهل والمرض كل ذلك أدى إلى الخنوع والاستسلام للحصول على لقمة العيش ، فنحن نجد (نعيور) ساحب السفن في نهر الفرات لايأنف من أكل فضلات الطعام كما عرضه ذنون ايوب قصة (النوخذه) :

« واكثر من التردد علينا رغم اعتقاده بنجاستنا وصار يستهلك ما يتبقى من طعامنا ويشارك خادمنا الكسوة العتيقة ويتمتع بما نجود به عليه من الدراهم وعلى رأسه ينصب القسم الاعظم من فكاهتنا ونكاتنا وهكذا أصبح محور أنسنا ودعابتنا، ولهذا الرجل طبيعة ساذجة قد حملتها الحياة أعباء ينوء تحت ثقلها اكثرنا جلداً ولكنه يتقبلها كقدر محتوم...ان لنعيور زوجة وخمسةاطفال يعيشون مثله على خبز الشعير أو خبز الذرة لايرون وجهه ولا يراهم الا بضعة أيام في السنة عند ما يمر بهم في سفينته التي يجرها اكثر مما تحمله . لشد ما يدهشني مبلغ قناعة هؤلاء الذين لايجدون ما يسدّ رمقهم ... ان الامر قد يربك الانسان لأول وهلة ولكنه لايلبث ان يجد له حلا في سطوة رجال الدين (الموامنه)

(١-٢) الاثار الكاملة ـ ٢٢٦٢ ، ٢٧٦٢٣ - ٢٧٦٢٣

على نفوسهم وعقولهم . ويوجه اعمالهم نحو هدف واحد هو اقناعهم بوجوب طاعة الرؤساء من رجال الدين ورجال الاقطاع » (١) .

وقد تعرض الفلاحون الجاهلون إلى الكثير من الأهانات والشتائم من قبل الموظفين ورجال الشرطة والاطباء وهم متقبلون الأمر دون احساس بالمهانة او الذلة وكأن الامر عادي جداً وعكسه هو الشاذ، وقد عرض ذنون أيوب هذه الحالة في العديد من قصصه مبينا أثر الجهل والفقر والمرض في توليد الذل والخنوع والاستكانة عند الشعب المسكين وهذا هو ما كانت تلجأ إلى نشره الحكومات المتسلطة في العراق والنظام الملكي المباد بتحريض من المستعمرين الانكليز الذين كانوا يشجعون استمرار الذل والاستسلام لدى الشعب ليتمكنوا من تحقيق مطامعهم الاستعمارية : « وانهالت اللعنات من المفوض والطبيب وأصاب الفلاحين الثلاثة » (٢) . ويعرض الكاتب في قصة (آلام مزمنة) مبلغ الاهانة التي يتعرض لها الفلاحون والبدو من قبل رجال الشرطة والموظفين في الماضي :

«واصبح مزاجه لايطاق وكان ينفس عن كربه بشتم البدو . ورأيتني ميالا الى الانتصار لهذه الفئة البائسة فقلت له : — رفقاً أيها الصديق لقد أعانوك على عملك ثم هم قد دفعوا لك أجرة كاملة كما دفعنا فأسكت عنهم على الأقل هذا اذا لم ترد أن نشكر هم .

فاعترض المفوض بقوله : — وما الفائدة من الدفاع عن أمثال هؤلاء الحمير، انظر كيف يتقبلون الاهانة باسمين .

قال الطبيب مازحاً : لعلهم مصابون بالاهانة المزمنة أيضاً .

فأجبته بألم : — لاريب ولكن هؤلاء يكونون الاغلبية الساحقة من سكان العراق » (٣) .

إن سيطرة الذل والخنوع على الشعب العراقي الفقير في تلك الفترة جعل السلطة تتمكن منهم وتسلبهم أموالهم وتتعرض الى حريمهم وتفعل بهم كل ما تريد

(١ — ٣) الآثار الكاملة، حـ١، ٣٦٠ — ٣٦١، ٣٧٨ ، ٣٨٣

فاذا ماثاروا سلطت عليهم قواتها لابادتهم وهكذا استسلموا لأقدارهم ولم يستطيعوا المطالبة بحقوقهم ولا رد ما سلب منهم من منقول وعقار : «وبعد ان اغتصب الجند ما بقي منها وجدنا أنفسنا لانملك غير انفسنا وبنادقنا ... ولم يبق في قيد الحياة سواي وسوى أمي العجوز وزوجتي وأخوي الصغيرين ، ولما وجدنا انفسنا ضعفاء لا سلطة لنا ولا معين هاجرنا الى بادية الشام وهناك عشنا على الصدقات خمس سنوات ثم اشتغلت عند أحد اصحاب الابل فاستطعت أن أحصل من التمر والزاد ما أسد به رمق العائلة ، وقبل عشر سنين بلغني أن دولة الأتراك قد دالت وأن حكومة عربية قد تشكلت فطرت بالخبر سروراً وقلت سأسترد حقوقي علي وأتيت بلادي وقصدت أرضي فوجدتها ملكاً لأحد خدم كاظم باشا قد سجلها باسمه في الطابو ، وعلمت أن المالك الجديد صديق حميم وعبد مطيع لولاة الأمور يقدم لهم قسماً من غلته ومحصوله في سبيل تمهيد الأمور له .

وأخيراً ضحيت بحريتي وبكل أماني نفسي في سبيل البقاء في ربوع الطفولة فتقدمت للخدمة عنده (١) وهكذا تنقلب الأمور فيصبح صاحب الحق خادماً ويضحى المغتصب سيداً بسبب جهله وغفلته وعدم قدرته على أخذ حقه .

(٦) الجهل يقود الى الجريمة والخروج عن القانون

وقد يدفع االجهل وعدم القدرة على أخذ الحقوق بطريق مشروع الى التمرد والخروج على القانون كوسيلة للعيش : « فاضطرتنا الحاجة الى قطع الطرق على المسافرين واغتصاب ما يسد رمقنا منهم لقاء حمايتهم من بقية لصوص البوادي ولكن الحكومة لم تكف عن مطاردتنا بل شددت علينا النكير حتى سقط أبي وأخي الكبير في يدها فشنقتهما » . (٢)

وقد اندفع (حزباوي) بطل قصة (المشنقة) وراء الشيخ بعد أن دعاهم على غذاء دسم للقتال دون أن يعرف عنه شيئاً ومن غير ادراك منه عن اسبابه

---

(١) م. س، ٣٨١-٣٨٢

(٢) م. س ٣٨١

ونتائجه وبعد أن انهزم الشيخ القي القبض على حزباوي وحكم عليه بالشنق وهو لايدرك كنه الامر ولايعرف ماهي المشنقة، كما لم يعرف لماذا اندفع في القتال وراء الشيخ ضد الحكومة : « ولو لم تحدث الفاجعة التي سلبته داره وزوجته لما اشترك في تلك الثورة الخطيرة التي كان اكثر الناس جهلا بأسبابها ومبرراتها ومقاصدها فقد حدث أن حريقاً شب يوماً في بضعة اكواخ ، فالتهمتها النيران من جملتها كوخه أما زوجته فكانت تغط في نومها اثناء ذلك فاصيبت بحروق لم تمهلها اكثر من بضعة أيام ... وعلم أنه سيموت شنقاً أي بواسطة أداة تسمى المشنقة . ولم يهتم بالموت أو يستغربه فقد أدرك عندما سقط بأيدي الجند أنه مقضي عليه لامحالة ، ولكن كلمة المشنقة كانت غريبة جداً في مسامعه . ترى ماهي المشنقة التي تميت الانسان ... فقد كان اغلبهم أجهل منه بهذه المشنقة وطريقتها في قتل الانسان » . (١)

وهكذا قضى حزباوي ضحية للجهل ولأمور لم يكن يعرف كنهها .

٧ ــ الجهل يقود إلى الفوضى واضطراب الأمن . فاذا ما اختل الأمن في الداخل وضعفت سيطرة الحكومة على أمور البلد ، سعى الجهال مشيعين الفوضى في جميع الارجاء بدلاً من ضبط النظام وصيانة الحقوق والمحافظة على أرواح العباد ، وقد عرض ذنون أيوب هذه الفوضى الناتجة عن الجهل وانتشار الأمية في قصته (قصة مدينة سائبة) وهي تحكي ماحدث في بغداد في أوائل الاربعينات عندما عمت الفوضى وضعفت سيطرة الحكومة وعم النهب والسلب في المحلات التجارية : « فابواب العمارات والدكاكين كانت تتداعى أمام ذلك السيل الجارف ثم لاتلبث أن تصبح خالية خاوية ..كل فرد فيه يحمل شيئاً مما يصادفه في طريقه ...انه ليخيل للرائي أن هذا السيل من البشر قد انطلق عن قصد ليقوم بمهمة التخريب ومن بعدها بمهمة التنظيف واستمر هذا السيل يخترق الشوارع يعمل عمله الذي كان يجري على وتيرة واحدة فتراه في كل مكان لايكاد يقف امام حانوت حتى تذوب الاقفال ويتطاير الباب وإن

---

(١) ٣٦٧ ــ ٣٦٩

هي الا لحظة أخرى حتى يتنظف المحل مما كان فيه فلا يبقى ... لقد طاب للقطيع هذه المرة أن يقتل ... مضى يطمئن مما انتبه في نفسه من غرائز الهمجية وذلك عندما انفك القيد وانطلق على هواه ولم ينفس عن غرائز هذه بمهاجمة الأقوى بل بقتل الأضعف » (١) .

وقد سبب الجهل المجاعة التي حلت في الموصل عام ١٩١٧ فقد كانت السنة سنة جدب قلت فيها الأمطار ويبس الزرع واستغل التجار الفرصة فرفعوا اسعار المواد الغذائية ونفدت المواد الغذائية للجيش العثماني في الموصل فسلبوا المواد الغذائية المخزونة في البيوت فعمت المجاعة واكل الناس الأعشاب ولحوم الكلاب والقطط وارتكبت جرائم قتل كثيرة حتى لجأ بعض المجرمين هو وزوجته الى ذبح الاطفال وتقديم لحومهم للآكلين وقد كان لانتشار الأمية والجهل وفساد نظام الحكم وعدم قدرة السلطة الحاكمة المهزومة في الحرب على السيطرة فمات عدد كبير من الناس جوعاً وعمت الجرائم والأوبئة .

وقد عرض ذنون أيوب كل المآسي التي حدثت في الموصل في تلك الفترة بسبب الجهل والتخلف في قصة (بوق الحرب) : «ولا يكاد يمر على خروج أبي نصف ساعة حتى يهتز البيت بصيحة مرعبة (جوعان) فنجمد رعباً عند سماعها تتكرر كل يوم ، ونسكت مبهوتين فتتمتم الخادم : — هذا يونس المسكين .

ونسمع صوت نشيج خافت يأتي من صومعة جدتي ممتزجاً بالتضرع الى الله أن يرفع عن البشر تلك الغمة ...استمر يونس يستخدم ثقب الباب صوراً ينفخ فيه مدة تزيد عن الشهرين وقد بدأ نداءه الاول عندما انتصف الخريف وخلت الطرق من الجيف المنتنة والكلاب السائبة ، واختفت القطط من منازل الموسرين هرباً من أنياب الجائعين ...وسمعنا صوت السائق يهيب بمساعده ، هو ذا يونس قد جمد من البرد اليوم ، لقد أتى دوره أخيراً ورأيناهما يحملانه من يديه ورجليه فلا ينطوي جسده ويرميانه فوق رفاقه وكأنه جذع شجرة قوية مجتثة وأسرعنا الى الدار ونحن ننعى يونس لكل من فيه » (٢) .

(١ ، ٢) الآثار الكاملة ج٢ ، ٨٧ — ٨٩ ، ٥٩ — ٦٢

٨ ـ ان الجهل يدفع الى تمزق الاسرة وحدوث الصراع والشقاق فيها ، ففي قصة (الثائر) يندفع (اوحيد) بجهله وراء شيخه الذي طالما استغله واقتطف ثمار عرقه ، بينما انضم ابن عمه الى الجيش ، والتقى ابنا العم في معركة لايعرف كل منهما لماذا يقاتل فيها، انه الجهل الذي قادهما الى معركة لاتعنيهما مطلقاً: « وكان منظر المتقاتلين غريباً حقاً ، قسم يدافع عن شيخه ورئيس قبيلته وقسم يدافع عن ملكه وحكومته وكلهم من قبيلة واحدة ولا أظن انه خطر في بال أحد من الجنود او الثوار أن سبب كل تلك المجزرة كان كرسيا في مجلس النواب.أما الحكومة الانكليزية فقد أضافت فصلا جديداً الى كتاب خطط الاستعمار وأساليبه » (١) وفي الختام لقد جاء قانون محو الامية والتعليم الالزامي صرخة قوية ضد التخلف والجهل والاستعمار وقضى على اسباب الجهل ونتائجه.

(١) الآثار الكاملة جـ١، ٣٩٣

المصادر :

١ — ذنون أيوب . رسل الثقافة ، بغداد م. العربية ، ١٩٣٧، ٩٨صفحة

٢ — ذنون أيوب ، صديقي ، بغداد ، م. الأهالي ، ١٩٣٨، ١٣٢صفحة

٣ — ذنون أيوب ، وحي الفن ، بغداد ، م، الأهالي ١٩٣٨، ١٤٣صفحة

٤ — ذنون أيوب ، برج بابل بغداد ، م، الأهالي ١٩٣٩، ١١٤ صفحة

٥ — ذنون أيوب ،العقل في محنته ،الموصل ،م . أم الربيعين، ١٩٤٠، ٩٤ صفحة

٦ — ذنون أيوب ، الضحايا ، بغداد ، بلا ، ١٩٣٨، ١٠٤ صفحة

٧ — ذنون أيوب ، الكادحون ، الموصل ، أم الربيعين ، ١٩٣٩، ٩٨ صفحة

٨ — ذنون أيوب ، حميات ، بغداد ، م، الأهالي ، ١٩٤١، ٥٧ صفحة

٩ — ذنون أيوب ، الكارثة الشاملة ، بغداد ، م. الرشيد ، ١٩٤٥، ٤٢ صفحة

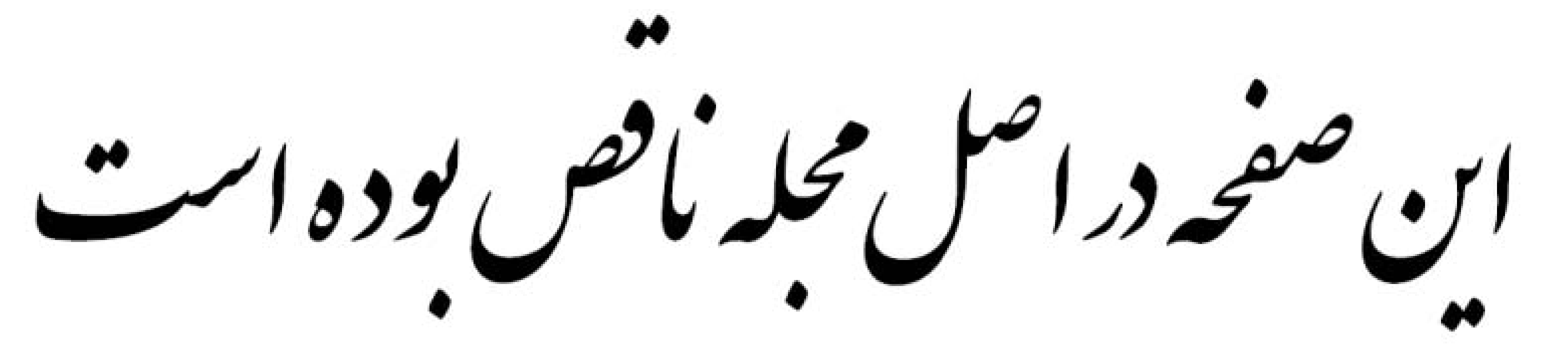
١٠ — ذنون أيوب ، الآثار الكاملة لأدب ذي النون أيوب ط بغداد ،م. الحرية ، ١٩٧٧، ٥٦٥ صفحة

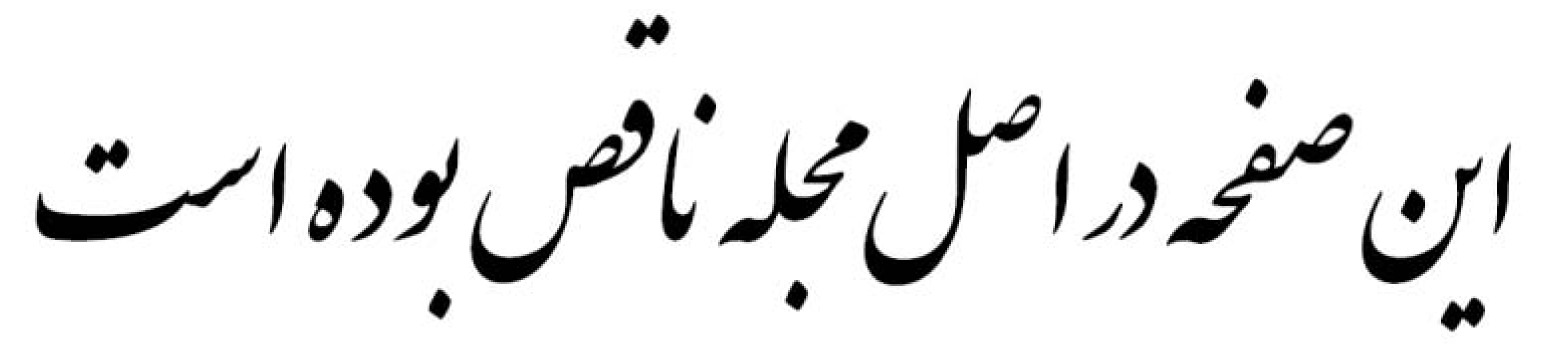
١١ — ذنون ايوب، الآثار الكاملة لأدب ذي النون ج ٢ ط بغداد م . الحرية، ١٩٧٧، ٩٨١ صفحة

الحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية انعطاف حضاري
في تاريخ القطر .

المرأة العربية والتعليم

الدكتور توفيق سلطان اليوزبكي


این صفحه در اصل مجله ناقص بوده است


این صفحه در اصل مجله ناقص بوده است

كان المجتمع العربي قبل الاسلام في الجزيرة العربية يقوم على سيادة الرجل في الاسرة ، ولكن مع هذه الحقوق للرجل فقد كانت للمرأة مكانة كبيرة تتناسب وعظم المسؤوليات التي تقوم بها،فهي تقوم بقسط كبير من العمل في البيت ، وانها هي الوسيلة الوحيدة لانتاج الرجال الذين يزيدون من قوة القبيلة في السلم والحرب ، كما انها كانت تسهم في اثناء الحرب برعاية المقاتلين كتقديم الماء والزاد وتضميد الجرحى وتشجيع الرجال على القتال ، اضافة الى انها كانت مصدر ربح لوليها الذي يأخذ عند زواجها صداقاً ، وهي ايضاً توحي الى الشعراء بالخيال والى الرجال بالطموح ، وقد اعطتها هذه الاعمال والصفات مكانة مرموقة في المجتمع . وللدلالة على احترامها من قبل المجتمع من مخاطبتها بـ(الحرمة) والتي جاءت من (الاحترام) وبربة البيت كدليل على تقدير مكانتها فيه ، كما انها كانت تقوم بدور سياسي واجتماعي مهم فالزواج يؤدي الى ترابط الاسر البعيدة وقد يؤدي الى ترابط القبائل بعضها مع بعض ، فان رابطة الفرد مع عشيرة اخواله قد لا تقل قوة عن رابطته مع اعمامه وفي هذا اثر كبير في التقارب بين ابناء المجتمع العربي .

هذه المكانة الاجتماعية الكبيرة للمرأة العربية حملت البعض من الرجال الى تسمية اولادهم باسماء امهم ،وقد ألف محمد البكري كتاباً قيماً عنوانه(من سمي باسم امه من الشعراء)، وجدير بالذكر ان العرب سموا بعض الالهة باسماء مؤنثة كالعزى ومناة ونائلة واسافة ، وكثير من القبائل العربية تسمى ايضاً باسماء مؤنثة كزينة وعائدة وعاملة وكندة وبطرا وتدمر كما ان اغلب الاشياء المهمة في الحياة كالشمس والارض مؤنثة،هذا الى ظهور شخصيات نسوية بارزة ظهرت في المجتمع العربي في الدين والسياسة والاداب كالزباء التدمرية وسجاح التميمية وهند زوجة ابي سفيان وخديجة زوجة النبي (ص) وسكينة بنت الحسين وخولة بنت الازور والخنساء . كما برز بعض منهن في الحكمة والمعرفة،يذكر بروكلمان انه اذا نشب خلاف بين افراد ينتمون الى قبائل مختلفة يلجأ المتخاصمون الى

الى رجل مشهود له بالتعقل والحكمة او الى امرأة تماثل هاتين الميزتين . (١) وبالغ الاسلام في تكريم المرأة مـا لم يبلغه اي نظـام اجتماعـي اذ اعترف بأهليتها في الحقـوق المدنية والماليـة ولم يفـرق بينهـا وبين الرجـل في المجـال الانسـاني والاجتماعـي واوصى القـرآن الكريـم الآبـاء خيراً بالبنات كما أكد النبي على عدم ايثار الآباء بنيهـم على بناتهـم ولاسيمافي العطاء.فقال (ص) ساووا بين أولادكم في العطية فلو كنت مفضلا أحداً لفضلت النساء (٢) كما لم يأذن الرسول لوليها أن يجبرها على الزواج والايتدخلوا في مهور بناتهم فقال تعالى (وآتيتم احداهن قنطاراً فلا تأخذوا منه شيئاً ، اتأخذونه بهتاناً واثماً مبيناً) (٣) وأكد الاسلام على ضرورة قيام ولي أمرها بتعليمها وحسن تربيتها فقال (ص) « طلب العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة » (٤) .

ومع ظهور الاسلام كانت الدعوة إلى التعليم ملازمة لمبادىء الاسلام وكانت اولى الآيات القرآنية تدعو إلى القراءة والتعلم فقال تعالى (اقرأ باسم ربك الذي خلق خلق الانسان من علق اقرأ وربك الاكرم الذي علم بالقلم علم الانسان مالم يعلم) وجعل القرآن الكريم للمتعلم منزلة أعلى من خيرة الناس فقال تعالى (يرفع الله الذين آمنوا منكم والذين اوتوا العلم درجات)(٥) كما اعتبر القرآن الكريم التعلم من وظائف النبي (ص) قال تعالى (وابعث فيهم رسولاً منهم يتلو عليهم آياتك ويعلمهم الكتاب والحكمة ويزكيهم انك أنت العزيز الحكيم (٦) وقد عني الرسول بتعليم المسلمين الاولين وبلغ من اهتمامه في ذلك أنه طلب من اسراه في بدر ممن لم يستطع أن يفدي نفسه بالمال أن يعلم كل واحد عشرة من صبيان المدينة .(٧)ورغم أن الاسلام سوى بين الرجل والمرأة في الحقوق والواجبات فان

(١) كارل بروكلمان–العرب والامبراطورية العربية (تاريخ الشعوب الاسلامية) ص١٧ دار العلم للملايين – بيروت .
(٢) رواه الطبراني في الجامع الصغير .
(٣) سورة النساء آية ٢٠ .
(٤) السخاوى المقاصد الحسنة ص ٢٢٧ .
(٥) سورة المجادلة آية ١١ .
(٦) سورة البقرة آية ١٢٩ .
(٧) المدخل في تاريخ الحضارة العربية ص١٦٨ مطبعة العاني ١٩٦٠ .

المسلمين اختلفوا حول ضرورة تعليم المرأة وكانوا في ذلك فريقين : فريق يقول بعدم تعليم المرأة غير الدين والقرآن وينهى عن تعليمها الكتابة ،وفريق آخر يقول بتعليم المرأة مستنداً إلى بعض الاحاديث من تلك الاحاديث (طلب العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة) ومما يذكر عن الرسول أنه حض على تعليم أزواجه الكتابة ،الا أن الرأي الثاني القائل بتعليم المرأة انتصر ولاسيما في مرحلة النهوض والقوة الحضارية التي عرفها العرب .(١)

ولم يكن تعليم المرأة في الاسلام بدعة فالمعروف أن كثيراً من النساء نبغن في العلم والأدب والشعر وجاء ذكرهن في كتب الأدب والتاريخ ولكن المسألة هي الزام تعليمهن لاعلى سبيل الزينة بل على الوجوب الديني ،فليس مايمنع من تعليمهن كما يتعلم الصبيان وليس مايمنع من ذهابهن إلى الكتاتيب في الصغر ، فانتشار التعليم في البنات روح جديد لم يكن معهوداً في الزمن الأول للاسلام، ثم عدد البلاذري بعض النساء الكاتبات فهن حفصة زوجة النبي وأم كلثوم بنت عقبة ، وعائشة بنت سعد التي قالت : علمني ابي الكتاب (٢) .

وقد عقب محمد بن سعد جزءاً من كتاب (الطبقات الكبرى) لرواية الاحاديث عن النساء اتي فيه على أكثر من سبعمائة امرأة روين عن الرسول أو عن الثقات أو عن الصحابة وترجم ابن حجر حياة ١٥٤٣ محدثة وقال عنهن إنهن كن ثقات عالمات (٣) وقد عد ابن عساكر اساتذته وشيوخه الذين تلقى عنهم العلم فكان من بينهم احدى وثمانون امرأة (٤) .

وقد سار الخلفاء الراشدون على مسيرة الرسول في سياسته التعليمية فيروى أن عمر بن الخطاب جعل في المدينة رجالاً يفحصون المارة فمن وجده غير متعلم أخذه الى الكتاب ، ويظهر أن الفقراء كانت لهم أماكن يدرسون فيها يسمى (كتاب السبيل) كما أن الكتاتيب كانت لأولاد العامة ولأولاد الخاصة فجاء في

---

(١) عبد الله عبد الدائم التربية عبر التاريخ ص ٢٢٣ .

(٢) البلاذرى فتوح البلدان ص ٤٥٨ .

(٣) الاصابة في تمييز الصحابة جـ٤ ص ٤٢٤ .

(٤) ياقوت معجم الادباء جـ٤ ص ١٤٠ .

الأغاني أن البنات يذهبن إلى الكتاب بالكوفة كما روى أن بعض المؤدبين كانوا يعلمون الصبيان والبنات في موضع واحد (١) ولم يكن اهتمام عمر بن الخطاب بنشر التعليم في المدينة فقد كتب الى الامصار الاسلامية يحثهم فيها على التعلم فجاء في رسالة عمر إلى أهل الكوفة ، اني بعثت اليكم بعبدالله بن مسعود معلماً ووزيراً وآثرتكم به على نفسي فخذوا منه ... (٢) .

لقد كانت لحركة التحرير العربي أثرها العميق في تطور الحياة الاجتماعية والعلمية فقد سارت حركة تعريب المجتمع عامة والمرأة خاصة فقد كان الاسلام والتعريب على السواء يطبع حياة المجتمع الجديدة بطابع العروبة حتى يوشك أن ينسى الاقوام غير العربية وخاصة الفرس اصولهم الأولى التي جاءوا منها وكان ذلك نتيجة مرافقة حركة التحرير السبي من النساء والاطفال والذراري فاما النساء فان الحياة المنزلية كانت كفيلة في تعريبهن وكان ابناؤهن يوشك على المدى القريب والبعيد ان يؤولوا إلى عروبة خالصة وذلك لسكناهم في الجزيرة أو في المدن التي سكنها العرب ، فالزواج بالكتابيات الفارسيات والروميات قد اباحها الاسلام وقد اقبل العرب على الزواج بهن ، وكان طبيعياً ان يصحبوا ازواجهن في مستقراتهم ، كما امتدت حركة التعريب إلى الموالي (وهم المسلمون من غير العرب) فقد اسلم اعداد كبيرة من أهل الذمة واندفعوا تقرباً للفاتحين لأسباب مختلفة على تعلم العربية حذقاً واجادة واسهموا في نشر اللغة العربية وآدابها (٣) وقد امتدت حركة التعليم الى تعليم الجواري القراءة والكتابة . وقد عني بتعليم الجواري ، اكثر من عنايتهم بتعليم الحرائر وكان هذا التعليم يزيد من قيمهن اضعاف ثمنهن فكانت تعلم الادب والغناء والموسيقى (٤) بينما نجد كثيراً من الحرائر يشتغلن ببعض العلوم ، ولكن اكثر ماشتغلن به كان الباعث عليه دينياً كالحديث والتصوف (٥) .

---

(١) المصدر السابق ص ١٧٠ .

(٢) أحمد أمين فجر الاسلام ط٣ مطبعة التأليف والترجمة والنشر ١٩٣٥ .

(٣) شكري فيصل المجتمعات الاسلامية في القرن الاول الهجري ص ١١١ .

(٤) أحمد أمين ضحى الاسلام ج١ ص ٩٨ .

(٥) المصدر السابق ج١ ص ٩٩ .

فالتعليم اذن كان من مستلزمات الدعوة الجديدة لتحقيق التربية الصحيحة التي تهدف اليها الدعوة الاسلامية لأن النبي (ص) كان يستهدف بناء امة جديدة ، ولا بد من وجود طبقة متعلمة (من كلا الجنسين) متنورة تتحمل عبْ الدعوة (١) .

فكان المسجد المعهد الاول للتعليم في صدر الاسلام ، وانتشرت المساجد في جميع انحاء العالم الاسلامي وقامت بدورها ورسالتها الدينية والتهذيبية والتعليمية،وأصبحت بعض المساجد اشبه بالاكاديميات الثقافية حيث تعقد فيها حلقات العلم فيها يتناظر العلماء في اللغة والادب والشعر والفقه والحكمة والمنطق وعلم الكلام (٢) وكانت للمرأة العربية دور كبير في هذه المجالس .

لقد وصف القرآن الكريم العرب المعاصرين للرسول بالعلم فقال تعالى (كتاب فصلت آياته قرآناً عربياً لقوم يعلمون) ووصفهم بأنهم كانوا يعرفون القراءة فقال تعالى (حتى تنزل علينا كتاباً نقرأه) فكانت الكتابة والقراءة منتشرتين بين العرب قبل الاسلام بدليل ماورد من آيات كثيرة ذكرت فيها أسماء أدوات الكتابة والقراءة ووسائلهما كالقلم والكتاب والرق والصحف ويتلقى ويقرأ ويحلى ويسطروه .

ومن المراكز المهمة للتعليم اضافة إلى المسجد الكتاتيب التي وجدت قبل الاسلام ثم اصبحت بعد ظهور الاسلام المكان الرئيسي للتعليم وكانت لها أهمية في تعليم الصغار القرآن ولأن تعليم الاطفال القرآن بصفة خاصة كان أمراً عظيم الخطر في الاسلام حتى لقد اعتبره كثير من العلماء فرضاً من فروض الكتابة (٣) .

كما وجد نوع من التعليم الابتدائي في قصور الخلفاء والعظماء،والمعلم هنا لايسمى معلم صبيان أو معلم كتاب بل يسمى (مؤدباً) .

(١) حسين أمين نشأة الحركة التعليمية مقالة مجلة المؤرخ العربي العدد الرابع ١٩٧٧ص٩ .

(٢) المصدر السابق ص ١٤ .

(٣) عبد الله الدائم التربية عبر التاريخ ص ١٤٦ .

ومن المعاهد المهمة للتعليم المدرسة ولم تختلف المدارس عن الجوامع أو المساجد لافي بنائها ولا في وظيفتها أو الغرض منها، الا انها كانت أكمل وأوفى باغراض الدراسة المتصلة بها ولسكنى الطلاب المنضوين إلى العام .

وكان التعليم في العصر الاموى قد بلغ مداه واصبح للبنات نصيب وافر حيث تقوم اغلب الكتاتيب بالتعليم المختلط ، وعرفت للمرأة العربية مكانة سامية في التعليم فقد درست على اشهر المعلمين والمؤدبين وسمعت كثيرات من الشيوخ كما درس كثير من رجال العلم على بعض النساء الشهيرات وسمعوا منهن وحصلوا على اجازاتهن وقد اشتهر بعضهن بانشاء المدارس وتولى مشيخة بعض الربط ، ومن النساء المتعلمات اللاتي كن يكتبن في صدر الاسلام شقاء العدوية وكانت تعلم النساء الكتابة وحفصة بنت عمر زوجة الرسول وريمة بنت المقداد ، ومن شهيرات المتعلمات في العصر الاموي سكينة بنت الحسين وعائشة بنت طلحة زوجتا مصعب بن الزبير ،ومن النساء من قمن بالمرحلة في طلب العلم منهن ام الدرداء عائشة فقد كانت في خلافة معاوية تقيم ٦ أشهر بالقدس و ٦ أشهر بدمشق وكانت تقول لقد طلبت العبادة في كل شيء فما احببته لنفسي بشيء أشهر من مجالسة العلماء ومذكراتهم(١) وهند بنت أسماء بن خارجة ، وهند بنت النعمان بن المنذر كما فعلت بمجالس الزهد والصوف بكثير من النساء اللاتي اشتهرن بالزهد والتصوف بجانب الصلاح والتقوى مثل معاذة العدوية ، وبعض نساء الخوارج كالبلجاء وغزالة وخطام وحمادة وكحيلة ، وابرزهن أم الخير رابعة بنت اسماعيل وكانت من اعيان مصرها واخبارها في الصلاح والعبادة (٢).

ومن الدلالة على أهمية النساء أيام نضارة حضارة العرب كثرة من اشتهر منهن بمعارفهن العلمية والأدبية فقد ذاع صيت عدد غير قليل منهن في العصر العباسي في الشرق والعصر الاموي في الاندلس فيذكر أن نساء ذلك العصر الذي

(١) ناجي معروف المدخل في الحضارة الاسلامية ص ١٧٧ .
(٢) ابن خلكان – وفيات الاعيان جـ٢ ص ٤٨ .

كان للعلم والأدب شأن عظيم فيه ببلاد الاندلس كن محبات للدرس في خدورهن، وكان الكثير منهن يتميزن بدماثتهن ومعارفهن ومنهن في قصر الخلافة بني النشأة الجميلة العالمة بالنحو والشعر والحساب وسائر العلوم والكتابة البارعة التي كان الخليفة يعتمد عليها في كتابة رسائله الخاصة والتي لم يكن في القصر مثلها دقة في العلم والمعرفة وكانت فاطمة تكتب بدقة نادرة وتنسخ كتباً للخليفة ويعجب جميع العلماء برسائلها وتملك مجموعة ثمينة من كتب الفن والعلوم ،وكانت قديرة في نظم الأبيات الرائعة وتنشدها بصوتها الساحر ،وكانت مريم تعلم بنات الأسر في اشبيلية العلم والشعر فتخرجت في مدرستها نساء بارعات كثيرات وغيرهن كثيرات (١) وممن اشتهرت برواية الحديث ام عمر الثقفية وعبده الانصارية ، وبرزت زينب الهاشمية وعلية بنت المهدي بقول الشعر ، وممن اشتهرن بالافتاء ام عيسى بنت ابراهيم ،وانة الواحد بنت القاضي الظبي وممن اشتهرن بالوعظ ميمونة بنت ساقولة وخديجة بنت محمد ،وقد ذكر المؤرخون أن ابن النجار أحد شيوخ الحديث بالمدرسة المستنصرية رحل الي الاقطار العربية رحلة استغرقت أكثر من ربع قرن وبلغ عدد النساء العالمات اللائي تلقى عنهن العلم ٤٠٠ امرأة(٢) ومن النساء اللائي اشتهرن بانشاء المدارس احدى نساء المعتصم التي انشأت المدرسة البشيرية ،وأنشأت زوجة علاءالدين صاحب الديوان ببغداد المدرسة العصمتية، وتنسب المدرسة العذراوية بدمشق إلى عذراء بنت صلاح الدين الايوبي (٣).

وقد ساهمت المرأة بأعمال كثيرة في شؤون الحرب والطب والغناء والموسيقى وفي السياسة وشؤون الحكم ويكفي أن نذكر في هذا المجال (الخيزران) و(زبيدة زوجة الرشيد(والبانة) كاتبة الخليفة الحكم على أن ميدان العمل اجتذب عددمن النساء كان الاشتغال في التدريس اهمها كما هو عليه الامر في ايامنا .

(١) غوستاف لوبون حضارة العرب ص ٤٠٤ مطبعة عيسى البابي الحلبي .

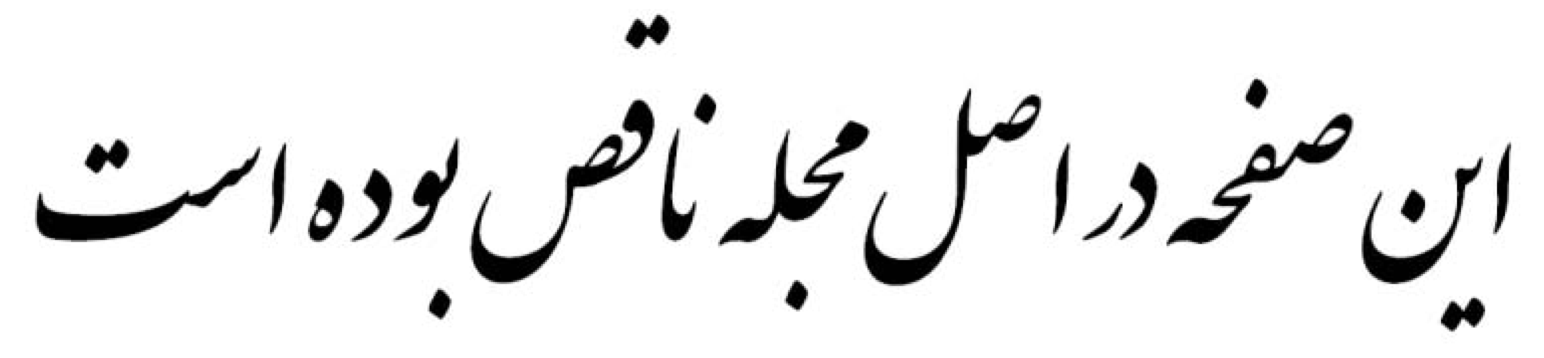
(٢) ناجي معروف المدخل في الحضارة الاسلامية ص ١٧٨ .

(٣) المصدر السابق ص١٧٩ .

الحملة الوطنية الشاملة لمحو الأمية الإلزامي قاعدة ثورية لبناء المجتمع العربي الجديد .

محو الأمية في العراق بين الأمس واليوم
من الكتاتيب حتى الحملة الوطنية الشاملة

عبد الجبار علوان حسين النايلة


این صفحه در اصل مجله ناقص بوده است

الامية : تعريفها ، مضارها ، اهتمام حكومة الثورة بها

الامي في اللغة : الذى لايكتب ولا يقرأ ، منسوب إلى ما عليه جبلته امّه، لان الكتابة مكتسبة ، وفي القرآن الكريم :(ومنهم اميّون لايعلمون الكتاب إلاّ اماني) . وقيل للرسول (ص) أمي ، لأن امة العرب لم تكن تكتب ولاتقرأ المكتوب ، وبعثه الله رسولاً وهو لايكتب ولا يقرأ من كتاب (١).

وفي (قاموس التربية) :« ان الامي هو الشخص الذى بلغ العاشرة من عمره أو تجاوزها وهو لايعرف القراءة والكتابة » (٢) .

وتعنى الدول المتقدمة بالتعليم ونشره بين افراد شعبها ، ويعد من مسؤولياتها التي ينبغي عليها القيام بها ، وقد عرف هذا منذ القديم حيث « ضرب الاغريق مثلين رائعين من امثلة علاقة الدولة بالتعليم ، فاتبع الاسبارطيو ن نظارية سيطرة الدولة على شؤونه ، في حين اتبع الاثينيون (سياسة النسيّب) وحسبوا التعليم عملاً من اعمال الناس لاوظيفة من وظائف الدولة ، واتخذت هاتان النظريتان مظهراً فلسفياً في السياسة والتعليم ، وتجلتا في كتابات افلاطون وارسطو . فأعطى افلاطون في (جمهوريته) التربية منزلة خطيرة ، وحسبها اولى القضايا التي ينبغي ان تنصرف اليها الدولة» (٣) . وأقترح في كتابه (القوانين) ان يكون تعليم البنين والبنات الزامياً (٤) .

وكان موحد امتنا وباعث مجدها محمد (ص) يعرف اهمية العلم والتعليم في مستقبل الدولة العربية الاسلامية ، حينما أمر أن يفدي كلّ اسير من المشركين نفسه بأن يعلم عشرة من صبيان المسلمين وحينما جعل طلب العلم فريضة على كلّ مسلم ومسلمة . وفي ١٩٤٨/١٢/١٠ أصدرت لجنة

---

(١) ينظر لسان العرب (امم) ١٢/ ٣٤ – ٣٥ .

(٢) د. احمد حسن الرحيم ، محو الامية في التراث العربي . مجلة المعرفة العدد الثاني ص ٤٦ .

(٣) و (٤) حسن الدجيلي ، الدولة والتعليم ٢/أ .

حقوق الانسان في هيئة الامم المتحدة ، وثيقة الاعلان العالمي لحقوق الانسان ، وقد نصت المادة السادسة والعشرون منها على ان لكل شخص الحق في التعلّم ، ويجب ان يكون التعليم الاولي الزامياً (١). ولذلك كان أحد أهداف . (اليونيسكو) نشر التعليم ومحو الامية بين الدول النامية ، وكان من نشاطها مؤتمر الاسكندرية عام ١٩٦٤ (٢) الذى يعد « خير منطلق لتحويل الاهتمام في اتجاه هذا الجانب الذى ظلّ مهملاً لفترة من الزمن » (٣) ومما جاء في (ميثاق الاسكندرية) الذى أصدره المؤتمر الاقليمي لتخطيط وتنظيم برامج محو الامية في البلاد العربية :

« ان القضاء على الامية يعني حداً ادنى من الثقافة يمكّن المواطن العربي من أن يتفاعل بفطنة مع مجتمعه المحلي الصغير والمجتمع العالمي الأكبر ، كما أن معرفة القراءة والكتابة تسدّ مابين الافراد من فجوات وتقرب العرب وتهيء السبيل كي يتلاقوا فتتماسك أفكارهم ومشاعرهم وتتوحد اهدافهم ازاء القضايا العربية ، كما أن الميثاق نص على أن تتمتع المرأة العربية بحقها الواضح الصريح في التعليم وينبغي ان تهيأ لها جميع الفرص التي تمكنها من ممارسة هذا الحق » (٤) لكي يأخذ نصف الامة العربية مكانه اللائق في المجتمع ويساهم في عمليات البناء .

إن الامية عقبة كأداء في سبيل تقدم اية أمة بحيث تمنعها عن القيام بدورها الكامل في عمليات التنمية ، فالامي عضو مشلول في جسم الامة . وقد « اثبتت الدراسة التي قامت بها نالا كودن (Nala Gouden) في الهند ان نسبة الزيادة في دخل غير الاميين الى دخل الاميين تصل إلى ١٥,٩٪ ، كما اسفرت بعض الدراسات في بعض البلاد النامية ان هناك علاقة بين الامية

(١) مجلة المعرفة العدد االاول ص ٤٢ .
(٢) انعقد في الاسكندرية في مصر للفترة من ١٠ — ١٨ تشرين الثاني سنة ١٩٦٤ .
(٣) عايف حبيب وجماعته، التجربة العراقية لاعداد وتدريب كوادر محو الامية ص ٤٢٣ .
(٤) علي عبد الطالب ، مشكلة الامية في الاقطار النامية ص ١٤ باختصار.

وارتفاع نسبة الوقت الضائع نتيجة الغياب والتأخير بلغت اكثر من ٢٥ ٪ في بعض الصناعات من جملة وقت العمال ، وان نسبة الفاقد نتيجة الاهمال في الا - بلغت ١٨ ٪ ، وان نسبة الوقت الضائع نتيجة الحوادث واصابات العمل اكثر من ٨٪ وكلها من الامور التي تؤدي الى انخفاض انتاجية العمال وترتبط بارتفاع نسبة الامية بين العمال » (١) .

وقد كان الصناعيون مهتمين فيما مضى بالآلة وبطريقة الانتاج وتحسينه، ولم يكونوا يهتمون بالعامل ولابتعليمه ثم ادركوا اهمية تعليم العامل لتمكينه من تأدية عمله على الوجه الصحيح لأن العامل هو العنصر المهم في عملية الانتاج . وما قلناه عن العمال يصدق على الفلاح والكاسب وكل فرد في المجتمع من ذكر او انثى ، فالامية لها علاقة جدلية بالتخلف في كافة الميادين ، فقلة الانتاج في الزراعة والصناعة وانخفاض المستوى الصحي وارتفاع نسبة الوفيات وانتشار الفقر لها اتصال وثيق بالامية،كما ان محو الامية له علاقة وثيقة بتقدم المجتمع في كافة الميادين ايضاً .

الامية في اي مجتمع ، ظاهرة اجتماعية مركبة لها صورتان : الاولى — الامية الابجدية : وتعني الجهل بمهارات القراءة والكتابة والحساب . والثانية — الامية الحضارية : وتعني ممارسة اساليب وفعاليات واتجاهات وعلاقات ونظم اجتماعية وحضارية متخلفة ، تعرقل عملية التكيف الاجتماعي للتغييرات التمدنية المعاصرة والحضرية الجديدة ... والعلاقة بين الامية الابجدية والامية الحضارية علاقة جدلية فكل منهما تؤثر وتتأثر بالاخرى ، واحداهما دليل لوجود الاخرى ، فهما وجهان لعملة واحدة » . (٢) .

ان التعليم للانسان مفتاح لكل تنمية وتطوير.ومحو الامية يزيد من الانسان الواعي المدرك لقضاياه عن طريق المعرفة ،والمعرفة الحقة تأتي عن طريق الكلمة المقروءة قبل المسموعة والمشهد المرئي ليستطيع مواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية في الوقت الذي تجعل الدول اليوم مسألة التنمية في رأس مشاغلها علماً بأن النمو

(١) مشكلات التعليم الا بتدائي وانعكساتها على مشكلة الامية في الوطن العربي ص ٢١ .

(٢) د. علاء الدين جاسم .انماط الحياة الاجتماعية في العراق بين الامية الابجدية والامية الحضارية ص ٣١٧ .

ليس مسألة اقتصادية فحسب وانما مسألة حضارية شاملة (١) .

يعاني العراق من وطأة ثقيلة تتمثل في الاعداد الكبيرة من الاميين الذين يكونون غالبية المجتمع العراقي .إذ تدل الاحصائيات على أن ٧و٨١٪ من مجموع سكان العراق الذين تبلغ أعمارهم خمس سنوات فأكثرهم من الاميين ،وتظهر هذه المشكلة أكثر وضوحاً إذا أدركنا أن هذه النسبة تبلغ ٩٢,٥٪ في الريف و٣ , ٦٥ في المدن، كما أن هذه النسبة تزداد عند الاناث ، فتبلغ ٩١,٦٪ من مجموع الاناث و٧٢,٤٪ من مجموع الذكور (٢) .ومن هنا ندرك عظم المهمة الملقاة على عاتق الحكومة والمنظمات الجماهيرية في محو هذه الوصمة التي تشوه وجه العراق الحر. فلا تقدم ولا نهوض ولا تغير جذري نحو التقدم مالم يتم القضاء على الامية، وقد أشار إلى هذا صراحة ميثاق العمل الوطني الذي أعلنه الرئيس المناضل أحمد حسن البكر في ١٥ تشرين الثاني سنة ١٩٧١ (٣) .كما أكد الميثاق على أن هذه الحملة لاتستطيع أن تقوم بها جهة أو جماعة معينة وانما هي مهمة عسيرة « تتحمل المنظمات الشعبية وفصائل الطلبة والمثقفين ،مسؤولية المساهمة الواسعة النطاق لانجازها بأسرع وقت »(٤). لقد ادركت حكومة ثورة السابع عشر من تموز مخاطر هذا الداء الوبيل وأثره على مسيرة البناء الشامل والتقدم المتواصل وبناء المجتمع الأمثل ، فجسد ادراك الثورة لعظم هذه المشكلة ماجاء في التقرير السياسي للمؤتمر القطري الثامن لحزب البعث العربي الاشتراكي حيث قال :« تعتبر الامية المتفشية بين أوساط واسعة جداً من المواطنين وبخاصة في الريف من أكبر وأخطر معوقات التقدم السياسي والاقتصادي والاجتماعي في البلاد ،ولايمكن رفع مستوى الجماهير في هذه الميادين وبناء مجتمع متقدم وثوري قادر على مواجهة مشكلات العصر ومتطلباته المعقدة . كما لايمكن لقطرنا أن يؤدي دوره الثوري الطليعي في تحرير الامة العربية وبناء دولتها الاشتراكية الموحدة مع بقاء هذه النسبة العالية من الامية بين صفوف شعبنا » (٥) .

(١) مشكلة الامية في الاقطار النامية ص ٣٣ .

(٢) صلاح الدين الشيخلي ، محو الامية الوظيفي . دراسة في القطاع الصناعي ص ٨ — ٩ .

(٣) ميثاق العمل الوطني ص ٤٥ .

(٤) الميثاق ص ٤٦ .

(٥) التقرير السياسي ص ١٥٤ .

محو الامية في العهد العثماني

حالة العراق السياسية والاجتماعية والثقافية

دخل العراق ضمن املاك الدولة العثمانية سنة ١٥٣٤ م واستمر حكم الاتراك حوالي أربعة قرون انتهى بدخول الانكليز العراق واحتلاله سنة ١٩١٧ م.وقد قسم العثمانيون العراق الى ثلاث ولايات : بغداد والموصل والبصرة ، يحكم كلاً منها وال يعين بفرمان يصدره السلطان من عاصمة الدولة (استانبول). وقد لقي أهل العراق خلال هذه القرون التي امتازت بالجمود والتخلف أنواع المصائب والأهوال بسبب استبداد أكثر الولاة الذين كان همهم جمع الاموال وفرض الضرائب الثقيلة على المواطنين ، كما فتكت فيهم الاوبئة كالطاعون والهيضة ،وضربت الفيضانات السدود والممتلكات والدور ،فأمسى العراق في حالة يرثى لها من التخلف في كافة الميادين الاقتصادية والاجتماعية والصحية والثقافية ،فالجهل عام ، والامية متفشية بين سكانه بصورة رهيبة ، وتبعاً لذلك سادت الخرافات وعم المرض وانتشر الفقر ،ولاشك « أن مجتمعاً متخلفاً مثل هذا المجتمع الذي يسوده الفقر ويفتك بأفراده المرض لابد أن تتفشى فيه الامية ويسيطر الجهل على أفراده»(١) ،فكانت الكتاتيب(٢)هي المدارس التي تقوم بمحو الامية ، والملالي واللالات هم المدرسون،والحلاقون هم الجراحون والعطارون هم الاطباء الذين يصفون الدواء وفي الوقت نفسه هم الصيادلة الذين يبيعون الدواء ويعلمون الناس كيفية استعماله « فلاعجب إذا ما انتهى القرن التاسع عشر والبلاد ماتزال في حالة من الفوضى والتفسخ ،فشا فيها الجهل وسيطرت الخرافات واندرست معالم المدنية والحضارة وانتشرت الامية ، حيث لم تكن تحكم البلاد دولة تعرف واجبها الاساسي أو القيام بأبسط الواجبات كضمان حرية المواطنين والمحافظة على حقوقهم ونشر ألوية الامن والطمأنينة في البلاد»(٣)، أين هذا

(١) عبد الرزاق الهلالي ، تاريخ التعليم في العراق في عهد الاحتلال البريطاني ص ١٧ .

(٢) الكتاتيب : مفردها (الكتاب) : موضع تعليم الكتاب ، اي الكتابة . (الهلالي ، تاريخ التعليم في العهد العثماني ص ٤٩ .

(٣) عبد الرزاق الحسني ، العراق قديماً وحديثاً ص ٣٠ .

من عصر الرشيد والمأمون الذهبي الذي ازدهر فيه العراق أيام العباسيين وغدا قبلة أنظار العالم؟ بلاد الخيرات التي دمرت والقابليات التي اهملت (١)

ان محو الامية في العراق في عهد العثمانيين المتأخر قد اتخذ مسارين، المسار الاول: الجهود الفردية التي تمثلت في المدارس الدينية — التي يديرها ويدرس فيها أئمة المساجد في الجوامع — وفي الكتاتيب التي كان يديرها (الملالي) واللالات (٢) وكان لهما شأن عظيم، حيث لم تكن المدارس الحديثة قد وجدت في العراق ولامراكز محو الامية قد فتحت بعد، فكانت الكتاتيب بمثابة المدارس الحديثة، وهي المعوّل عليها في محو الامية يومئذ.

المسار الثاني: الذي تمثل في قيام الدولة العثمانية بفتح (المكاتب) المدارس الحديثة، وهذه لم يكن لها شأن كبير في محو امية المواطنين للأسباب التي سنذكرها، كما تمثل في مساعي الاهلين في فتح المدارس الاهلية لتعليم المواطنين ومحو اميتهم، وكان اثرها ضيقاً ومحدوداً وكان تعليمها محصوراً في ابناء الطوائف والأقليات او ابناء الاسر الغنية.

١ — **الجهود الفردية**: ان انعدام المدارس واهمال الدولة العثمانية امر التعليم وفتح المدارس، جعل العراقيين يعتمدون في التعلم ومحو الامية على الكتاتيب التي انتشرت في البلاد، وهي امتداد لاسلوب التعليم القديم الذي

---

(١) ينظر ستيفن هيمسلي لونكريك، اربعة قرون من تاريخ العراق الحديث ص ١٢ و ٣١٠.

(٢) الملالي: جمع (ملا) ويطلق على الشخص الذي يعلم الأطفال الصغار قراءة القرآن الكريم او رجل الدين في القرية. ومعناها الاصلي: القاضي بلغة التتر. وقيل: ان اصل اللفظ (ملا) اي (من لا) مثيل له، وقد ادغم الحرفان واستعملا كلمة واحدة، وقيل ان اصلها من املاء كتاب الله (قطر المحيط بطرس البستاني ٢/٢٠٩٥. في الالفاظ العامية الموصلية. د. حازم البكري ص ٤٧٩ و ٤٧٣).

واللالات: جمع (لالة) ومعناها: المربي من الخدم وهو عامي معرب. وكان يطلق على (الملا) الذي يقوم بأخذ الاطفال من بيوتهم إلى الكتاب والرجوع بهم إلى البيوت وملاحظتهم من اذى الطريق اضافة إلى تعليمهم القرآن الكريم (شفاء الغليل فيما في كلام كلام العرب من الدخيل ص ٢٣٤).

كان متبعاً منذ القرن الرابع الهجري ، (١) ولم يكن الغرض من وجودها محو الامية كغاية مقصودة لذاتها ، بل كان الغرض منها تعليم المرء (الدين) الذي لاتيسر معرفته الا بمعرفة القراءة والكتابة لتلاوة القرآن الكريم (٢) التي تستنبط منه الاحكام وتؤخذ منه التشريعات وبه يعرف الانسان واجباته نحو ربّه ومجتمعه . «ولما كانت الحكومة ليست مسؤولة عن هذه الكتاتيب وليس لها سلطان عليها ... فقد كان بامكان اي شخص قاريٍ ، حافظ للقرآن ، ان يتخذ التعليم حرفة ومكتسباً ، وان لم يكن على درجة من القدرة على التدريس أو تربية الأطفال » (٣) ، ومن هنا يمكن القول « إن مكافحة الأمية لاذت بنظام حر يعتمد على استقلال بعض المعلمين بافتتاح مكاتب التعليم» (٤) .

كانت الكتاتيب مختلفة ، فمنها ماكان خاصاً بالبنين ويتولى التعليم فيها رجل يسمى (الملا) او (الشيخ) ، يعاونه شخص يدعى (الخلفة) ، ويكون من قدامى التلاميذ الذين ختموا القرآن الكريم ، أو ممن أخذ يتكسب بمعاونة الملا ، كما ان الكبير من الدارسين الذين يدعون بـ(الصناع) يعلم الصغير ، والدارس القديم العهد في الكتاب يعلم الجديد وهكذا تجري عملية التعليم ، «وهي تعتمد على التكرار الممل والقراءة الصائتة ، اذ يتحتم على التلميذ القراءة بصوت عال ، فكلما ارتفع صوته كلما كان ذلك مبعث ارتياح الملا وتقديره » (٥) . ومن الكتاتيب ماكان خاصاً بالبنات ومنها ماكان مختلطاً ، ويتولى امر التعليم في هذين القسمين في الغالب امرأة تسمى (الملية) ممن كن يحسن القراءة والكتابة او القراءة فقط . «وتقوم الملية في بعض الاحيان وحسب الاتفاق بتعليم البنات (الخياطة) ايضاً ، وعند ذاك يطلق على الملية (الاستة) وهي مرادفة لكلمة (اسطة)

---

(١) عبد الرزاق الهلالي ، تاريخ التعليم في العراق في العهد العثماني ص ٤٩ .
(٢) ينظر المصدر نفسه ص ٥٢ .
(٣) المصدر نفسه ص ٥٤ .
(٤) عبد الحميد العلوجي ، محو الامية بين الماضي والحاضر . مجلة المعرفة العدد الثاني ص ١٥ .
(٥) تاريخ التعليم في العراق في العهد العثماني ص ٤٩ .

عند الرجال ... وكانت الملية في محلتها جليلة الشأن كبيرة القدر لأنها تعرف القراءة والكتابة » (١) .

اما اماكن الكتاتيب فكان بعضها في المساجد القديمة أو المهجورة، وان كانوا يدعون إلى منعهم من التعليم فيها « لأن النبي (ص) أمر بتنزيه المساجد من الصبيان والمجانين ، لأنهم يسودون حيطانها ، وينجسون أرضها ، ويمشون على البول وسائر النجاسات » (٢) وكانوا يطالبونهم باتخاذ الحوانيت في اطراف الاسواق ، او على الشوارع ، كما كانوا يدعون إلى عدم اتخاذ البيوت او الدهاليز اماكن للتعليم خوفاً على اولادهم من الفساد ،(٣) ومع ذلك كانت المساجد او اجنحة منها تتخذ اماكن للكتاب ، كما اتخذت الدور كذلك .

كانت اماكن الكتاب على العموم غير صحية ، فالمكان يكون عادة مزدحماً بالدارسين والتهوية تكاد تكون معدومة ولاسيما في الشتاء،ويكون جلوس الطلاب على حصران من القصب تفرش على الارض ، وفي الشتاء على بسط تفرش ، والمرافق الصحية ان وجدت فهي قذرة .

اما التدريس فكان مقتصراً على تعليم تلاوة القرآن الكريم وتحفيظ قصار السور وتعليم مبادىء الدين والخط الذي يسمى (مشق) على الواح من الصفيح ، فمادة التعليم التي كانت تستخدم في تعليم الناس ومحو اميتهم في العهد العثماني هو القرآن الكريم واجزاؤه. فالقرآن بحكم كونه كتاب المسلمين الاول ، فهو وسيلتهم لمعرفة مبادىء الدين التي هي ضرورية لكل مسلم ، ومن هنا خدم القرآن لغة العرب من الضياع ففي الوقت الذي كانت المدارس التي فتحها الاتراك مؤخراً تقوم بتدريس العلوم باللغة التركية ، بل حتى اللغة العربية ! . كانت الكتاتيب تعلم الناس أفصح كتاب عربي . فالصغير يتلقن من معلمه افصح كلام تسمعه اذنه

(١) جلال الحنفي في لقاء له .مع مجلة المعرفة ، العدد الثالث ص ٥٥ .

(٢) ينظر ابن بسام المحتسب ، نهاية الرتبة في طلب الحسبة ص ١٦١ .

(٣) المصدر نفسه ص ١٦١ .

فيشب على الفصاحة متحدياً محيطه الغارق بالعجمة حتى اذنيه ، ومن هنا خدم القرآن الكريم لغة العرب من الضياع ، فله الفضل على ابناء الضاد على مر العصور ، ففي العصر الاموي وضعت قواعد اللغة العربية ، خدمة للقرآن ومن اجل القرآن صوناً لألسنة العرب من الوقوع في اللحن عند تلاوتهم له . وفي العصور المظلمة يتخذ كتاباً للمطالعة لتعليم القراءة والكتابة بواسطته ، فهو كتاب مفيد في ضبط اللغة وتقويم الاخلاق ، بغض النظر عن الطريقة العقيمة التي كانت متبعة في تعليمه للدارسين .

اما طريقة الدراسة فتبدأ عادة بتعليم التلميذ الحروف ثم الحروف وحركاتها في الجزء الاول المسمى (ألف باء) والعامة نسميه (جزء أليفات) ويسمونه ايضاً (جزء هول) لأن التلميذ أول تعليمه يحفظ قطعة لكي يستفتح بها خيراً وهي : (هو الفتاح العليم ، يافتاح يارزاق ... رب تمم علينا بالخير آمين) . ثم يحفظ الحروف الابجدية بكلمات : (أبجد هوز ، حطي ، كلمن ، سعفص ، قرشت ، تخذ . ضظغ ، فتبارك الله أحسن الخالقين) وبعد ان يتقن التلميذ المبتدئ حفظها عن ظهر قلب ، مع رؤية رسم حروفها في الجزء ، يعلم اسماء الحروف الابجدية الثمانية والعشرين هكذا : اب ت ث ج ح خ د ذ .. الخ ثم يعلم كل حرف مع الكلمات ، ومن الطريف ان نذكر أن اسماء الحركات كانت بالفارسية فالضمة تسمى (بيش) ، والفتحة تسمى (زبر) والكسرة تسمى (زير) فمثلاً يعلم التلميذ : اليف بيش (أُ) ، بي بيش (بُ) ، جيم زبر (جَ) ، وحي زير (حِ) .
اما الحرف المنون فكان يعلم هكذا : دال توبيش (دٌ) ، ذال تز بر (ذاً) ، وري توزير (رٍ) .. الخ .

وبعد ان يتعلم التلميذ جميع الحروف مع حركاتها — وغالباً ماتكون المدة طويلة قد تصل إلى ستة أشهر اوأكثر ، ويعتمد ذلك على ذكاء التلميذ ،

وذلك لصعوبة تعلم اسماء الحروف مع أسماء حركات غير مألوفة لدى الدارس – يباشر بتعليمه سور القرآن ، فيبدأ بسورة الفاتحة فالجزء الثلاثين من القرآن الكريم (جزء عمّ) فيبدأ من آخر الجزء إلى أوله ، ثم جزء (تبارك)، وجزء (قدسمع) وجزء (والذاريات) ، بعد ذلك يباشر بتعلم الاجزاء الستة والعشرين الباقية في المصحف إلى أن يصل إلى أول سورة وهي (البقرة) . ويتعلم الدارس جزء عمّ كله بطريق التهجئة ، فمثلاً : الحمد لله رب العالمين يتهجاها الدارس هكذا: اليف لام زبر: أل، حى ميم زبر :حم،الحم دال بيش دُ : الحمد . لام لام زيرٍ لل لام الف لا للاّ هى زيره ِ : لله . رَى بى زبر رب بي زير بِ : ربِّ . اليف لام زبر أل ، عين اليف عا : العاَ ، لام ميم زير م : العالَم مي نون زبرن : العالمين . وقد زار الاستاذ ساطع الحصري أحد الكتاتيب التي كانت باقية إلى ثلاثينات هذا القرن، عندما كان مديراً عاماً للمعارف ، فوجد نحو ثمانين من الاطفال امام بعضهم الفباء ، وأمام البعض الآخر جزء عمّ ، وامام البعض الآخر القرآن الكريم . فاقترب من أحدهم وكان يقرأ الالفباء : باتوزبربن – باتوزيربين – باتوبيش بون

...وانتقل إلى آخر يقرأ: لام زبرلَ– لام زير لي – لام بيش لو .فلم يفهم شيئاً مما كانا يقولان، ثم علم آخر الأمر ا نالحركات فتحة وكسرةوضمة، وفتحتين وكسرتين وضمتين تلفظ– خلال التهجي– بالفارسية. ان تعليم الحروف بأسمائهااضافة إلى نطق الحركات بالفارسية كان عقبة كأداء امام تعلم الدارسين يومئذ لأننا اذا باشرنا « تعليم الحروف بأسمائها ، يصعب جداً على اذهان المتعلمين الانتقال من تلك الحروف إلى الكلمات التي تتألف منها، فمتى نفعل ذلك نضطر إلى ان نقول حينما نريد ان نهجي كلمة (جاموس) مثلا: (جيم الف : جا) ، (ميم واو : جو) ، موسين : موس (=) جا – موس) .

---

(١) ينظر ساطع الحصري ، مذكراتي في العراق ص ٨٤ – ٨٥ .

ومن الامور البديهية ان[1] المشابهة والمناسبة بين لفظة (جيم الف) ولفظة (جا) بعيدة جداً ، كما انها بعيدة بين لفظة (ميم واو) ولفظة (مو) ولفظة (موسين) و(موس) ايضا . لذلك لايمكن للطفل ان يعرف عقلا ان مجموع حرفي (جيم الف) يجب ان يلفظ (جا) ، وميم واو يلفظ مو ، فليس من السهل على ذهن الدارس ان يستدل على ان (غين واو) يجب ان تلفظ (غو) ... ولو سلمنا بان الواو تلفظ (ئو)فدخول الا (غين) عليه يجب ان يولد لفظ (غينو) لهذا فكثير من الدارسين كانوا يقضون السنين الطوال دونما فائدة ، وقد يترك قسم منهم (الكتّاب) وهم لم يتعلموا شيئاً ، وقليل منهم من يختم القرآن الكريم وهم الذين اوتوا نصيباً من الذكاء . والموهوبون منهم اذا واتتهم الظروف واستمروا في الكتّاب سيتعلمون اضافة إلى تلاوة القرآن الكريم الخط والتجويد وشيئا من الحساب ، او يلتحقون بالمدارس الملحقة بالجوامع ، فيتخصصون بعلوم الدين .

لم يكن هناك من وسيلة لمساعدة التلميذ في دراسته كتبسيط الدرس مثلا او توضيحه او تشويق التلميذ ودفعه إلى الدراسة واعمال الفكر سوى استعمال الضرب المبرح بواسطة آلة خاصة ــ تدعى (الفلقة) ــ لضرب الأرجل ، وهي مكونة من قضيب خشبي مثقوب من جانب رأسيه وقد ادخل في الثقبين حبل. ويظهر ان الضرب في الكتاتيب عادة موروثة حيث نستدل مما ذكره ابن بسام المحتسب (٢) الذي عاش في القرن الثامن الهجري (٣) ، ان (الملا) كان يستعمل الضرب المبرح بعصا غليظة تكسر العظم ، او لينة من الخيزران او الرمان مثلا تؤلم الجسم ، ومن كان يتخذ مجلداً عريض السير يضرب به الصبيان على الافخاذ واسافل الاقدام كان يعد غير خارج عن حدود التأديب والتعليم الصحيح ! .

---

(١) ساطع الحصري ، طريقة تعليم الالفباء ص ١٦ .

(٢) نهاية الرتبة في طلب الحسبة ص ١٦٠ .

(٣) تاريخ وفاته مجهول .

بمثل هذه الاساليب وبمثل طرق التدريس هذه كانت تكافح الامية في العراق في أواخر القرن الماضـي ، واذا ما علمنا ان الكتاتيب كانت ــ بسبب اهمال الدولة العثمانية في فتح المدارس الحديثة ــ بمثابة المدارس الابتدائية ، وكانت هي المعوّل عليها في مكافحة الامية ونشر المعرفة يومذاك، فلا نعجب اذا رأينا الامية قد تفشت في العراق بشكل مربع ، بحيث « يمكن القول إن نسبة المتعلمين لم تكن لتزيد عن النصف بالمائة » (١) .

بقيت الكتاتيب تؤدي دورها البسيط في محو امية العراقيين إلى جانب المدارس القليلة التي فتحت في العهد العثماني الاخير وعهد الانتداب البريطاني ثم ازدادت نسبياً خلال العهد الملكي ، بقيت إلى مابعد منتصف القرن العشرين تدرس الناشئة بطريقتها المتخلفة الخالية من ابسط قواعد التربية والعلم الحديث، نظراً لقلة المدارس التي تفي بحاجة الدارسين آنئذ ، ولسيطرة الجهل المتفشي على اناس لم « تتسع عقليتهم لفهم الغاية من التعليم ، فآباء طلبة الكتاتيب يبعثون بأولادهم اليها لكي يتعـلموا مبـادئ القراءة والكتـابـة والدين ظانين بأن ضالتهم هذه لايمكن تحققها في المدارس » (٢) فقد آمنوا بأنها الوسيلة الصحيحة في تربية وتهذيب وتعليم الابناء والبنات . لذلك فرضت الكتاتيب نفسها على المجتمع لتخلفه ، واعترف بها المسؤولون على شؤون المعارف في تلك الحكومات ، فقد اشترط في العهد العثماني فيمن يتقدم إلى المدرسة (الرشدية) المتوسطة ان يكون قد انهى الدراسة في احدى الكتاتيب (٣) ، وكانت في الآونة الاخيرة بعد تأسيس دائرة المعارف العثمانية في العراق ، تموّل في قسم من مصاريفها من الاوقاف ، وفي القسم الآخر من دائرة المعارف ، وقد استمرت السلطات البريطانية على مساعدة الكتاتيب التي بقي معلموها ولم ينسحبوا مع الاتراك ، من اموال الوقف (٤) ، كما

(١) الهلالي ، تاريخ التعليم في العراق في العهد العثماني ص ١٥٠ .
(٢) التقرير السنوي لوزارة المعارف لسنة ١٩٤٦/٤٥ .
(٣) د. علي الوردي . لمحات اجتماعية من تاريخ العراق الحديث ٣/٢٦٠ .
(٤) المس بيل ، فصول من تاريخ العراق القريب ص ٣١٨ .

اخضعت وزارة المعارف العراقية هذه الكتاتيب « لرقابتها فألزمت كل من يقدم على فتح كتّاب ان يستحصل على اجازة خطية اولاً وان تتوفر الشروط الصحية في المحل المعد لاتخاذه كتاباً ثانياً ، وتأميناً لهذه الناحية الاخيرة الزمت وزارة المعارف مديريات معارف (الألوية) المحافظات على كشف محل الكتّاب قبل مفاتحتها في طلب الاجازة » (١) .

وتجدر الاشارة إلى أن تحسناً بسيطاً طرأ على طريقة التدريس التي مرّ ذكرها وهي استبدال أسماء الحركات الفارسية: بيش ،زبر ،زير ، بالعربية ، وهي الضمة والفتحة والكسرة ، وأول من قام بذلك كما ذكر الشيخ جلال الحنفي (٢) هو (ملا توفيق) الذي افتتح مكتباً لتعليم القرآن في مدرسة السليمانية القريبة من شرطة بغداد ، حيث بدأ باستعمال : (ألف فتحة أ) و (باء فتحة بَ) وكان هذا في الثلاثينات . كما تطورت الدراسة في الكتاتيب فصارت تدرس «مبادىء القرآن الكريم والدين ومعلومات بسيطة عن الحساب والمقاييس والخط والرياضة في الكتاتيب الاسلامية، وتدرس الديانة المسيحية في الكتاتيب المسيحية ، والديانة العبرية في الكتاتيب اليهوية (٣) » ، وكان في بغداد كتاب واحد لليهود « يدعى بدار مؤاسات العميان ، الدراسة فيه على طريقة العميان ، ويدرس الطلاب بجانب بعض العلوم النظرية فيه قسماً من الصنائع البسيطة كحياكة الخيزران بالاضافة إلى تدريس الموسيقى (٤) » .

وقد دأبت وزارة المعارف على ذكر الكتاتيب في الاحصاءات السنوية عن سير المعارف،واول احصاء ورد فيه ذكرها– على ماأعتقد – هو الذي نشره ساطع الحصري في مجلته (التربية والتعليم) (٥) في ١ نيسان سنة ١٩٢٨ بأنه « يوجد في العراق (١٧٨) كتاتيب غير منظمة مجموع طلابها ٣٤٩٨ » .وقد ذكر التقرير

---

(١) التقرير السنوي لوزارة المعارف لسنة ١٩٤٦/٤٥ ص ٧٧ .
(٢) مجلة المعرفة العدد الثالث ص ٥٤ — ٥٥ .
(٣) التقرير السنوي لوزارة المعارف لسنة ٤٦/ ١٩٤٧ ص ٧٧ .
(٤) المصدر نفسه ص ٧٧ . بقي قائما حتى سنة ١٩٥٠ .
(٥) الجزء الرابع ص ٣٨٦ .

السنوي عن سير المعارف لسنة ٤٥/١٩٤٦(١)ان عدد الكتاتيب المجازة في العراق: (٨٢) منها (٥٠) للذكور و(٨) للاناث و(٢٤) مختلطة ، مجموع تلاميذها (٥٩٨٦) منهم (٤٧٠١) من الذكور و(١٢٨٥) من الاناث .ويذكر التقرير السنوي لوزارة المعارف لسنة ٥٧ / ١٩٥٨ أن نظام المدارس الابتدائية الزم ادارات المدارس الابتدائية بقبول الذين ينتقلون من الكتاتيب (الملالي) في الصفوفالتي تتناسب وقابلياتهم بعد اجراء اختبارات خاصة بهم (٢) .

وقد أخذت أهمية الكتاتيب تقل سنة بعد أخرى نظراً لشدة الاقبال على التعليم في المدارس الابتدائية (٣)، ولم يبق من الكتاتيب المجازة في بغداد سنة ١٩٥٨سوى كتابين دراستهما مختلطة ، وعدد الذكور فيهما (٥٤) والاناث (٢٥) . « ومع ذلك فهناك عدد غير قليل من الكتاتيب غير المجازة ماتزال موجودة في مختلف أنحاء العراق في المدن والقرىوبين العشائر »(٤) كما يذكر آخر تقرير صدر عن وزارة المعارف العراقية قبل ثورة ١٤ تموز ١٩٥٨ م .

وهناك نوع آخر من المدارس غير الكتاتيب ،وهي المدارس الدينية الملحقة بالجوامع ،وكأنها كانتلمن يريد أن يتخصص بشيء من العلوم الدينية واللغوية ويتولى التدريس فيها عالم أو امام الجامع ،« فقد يخصص غرفة في الجامع تقوم مقام المدرسة بحيث يجلس الاستاذ على يمين الداخل إلى الغرفة وبجانبه موضع خاص للكتب ،ويجلس الطلاب قبالته على يسار الداخل إلى هذه الغرفة .وقديلحق بها غرفة ثانية تستغل لمبيت الطلاب الفقراء ومسكنهم ،اما اعاشتهم فمن الوقف المخصص للمدرسة »(٥) وهذه المدارس امتداد للحلقاتالتي ظهرت في مساجد البصرة والكوفة في القرن الاول الهجري .« وكانت الدراسة في هذه المدارس تقتصر على تحفيظ القرآن الكريم والعلوم الدينية بالدرجة الاولى ككتب الحديث

(١) ص ٧٨ .
(٢) التقرير السنوي لوزارة المعارف لسنة ٥٧ /١٩٥٨ص ١٤ .
(٣) التقرير السنوي لوزارة المعارف لسنة ٥٧/ ١٩٥٨ ص ١٠١ .
(٤) المصدر نفسه ص ١٠١ .
(٥) عبد الرزاق الهلالي ، تاريخ التعليم في العراق في العهد العثماني ص ١٥٠ .

والسير والتفاسير .أما العلوم الطبيعية والرياضيات فلا نصيب لها في مناهج هذه المدارس المهم الا بعض المعلومات الاولية والعامة وهي لاتعدو المبادىء البسيطة في الحساب والتاريخ »(١) ،وهذه المدارس لاتقوم على نظام معين في الدوام «وانما يخصص بعض الوقت ويكون عادة في الصباح الباكر أو بعد صلاة العصر وقد يكون الطلاب من ذوي المهن وأصحاب الاعمال فلا ينتظمون بالدراسة الا في أوقات فراغهم »(٢) .

ان اهمـــال الدولة العثمانية في فتح المدارس ونشر التعليم في العراق دفع الأهلين إلى التفكير في فتح المدارس الاهليـة الحديثة ، ومن « اولى المدارس الحديثة في العراق هي تلك التي فتحت على يد الآباء الدومنكيين في الموصل ، ولم تقتصر هذه المدرسة على تعليم ابناء الطائفة المسيحية فقط، بل دخلها ايضاً عدد كبير من ابناء المسلمين ، والظاهر ان ذلك حفز الحكومة المحلية على فتح مدرسة (اميرية) في الموصل ،وقد تم فتحها في سنة ١٨٦١م بسعي من الحـــاج فهمي افندي العمري ، فكانت اول مدرسة حكومية في العراق » (٣) وقد احدث هذا العمـــل اثره في بغداد حيث « عمل الآباء الكرمليون في بغداد على فتح المدارس الحديثة عـــلى نحو مافعل زملاؤهـــم الدومنكيون في الموصل . وفي سنة ١٨٦٥م فتح اليهود اول مدرسة لهم في بغداد وهي مدرسة (الأليانس) التي كانت تحت اشراف الاتحاد الاسرائيلي الفرنسي» (٤)

وبقيت بغداد محرومة من المدارس الرسمية الحديثة حتى سنة ١٨٦٩ م حيث تولى مدحت باشا ولايتها ، وكان من الذين نادوا بالاصلاح منذ تولى منصب (الصدر الاعظم) رئيس الوزراء في الدولة العثمانية قبل ولايته على بغداد ، ومن برنامجه الاصلاحي ، يومئذ : اطلاق الحرية لجميع افراد الشعب وجعلهم متساوين في الحقوق والواجبات وا صلاح جهاز الدولة واقصاء من

---

(١) فيصل محمد الارحيم ، تطور العراق تحت حكم الاتحاديين ص ١٢٣ .
(٢) المصدر نفسه ص ١٢٤ .
(٣) د. علي الوردي ، لمحات اجتماعية من تاريخ العراق الحديث ٢٥٩/٣ .
(٤) المصدر نفسه ٢٦٠/٣ .

يشتبه في اخلاصه ونزاهته ، والقضاء على الامية وجعل التعليم اجبارياً (١)، قام مدحث باشا باصلاحات عديدة في العراق ، منها انه « فتح في بغداد ثلاث مدارس هـي مدرسة الصنائع للايتام التي ظلت قائمة حتى عام ١٩١٧م، والرشدية الملكية التي بقيت حتى اعلان الدستور (المشروطيــة) سنة ١٩٠٨ م والرشدية العسكرية . وكانت الرشدية في ذلك العهد تقرب من مستوى المتوسطة غير انها كانت تقبل التلاميذ الذين تعلموا في الكتاتيب (٢)» وهذه المدرسة التي تعد متوسطة ، « لم تكن مدرسة بالمعنى الصحيح الا أنها على كل حال كانت خطوة في سبيل الاصلاح ، ومحاولة لاعتبارها نقطة انطلاق لنشر مثيلات لها في المدن والحواضر الاخرى » (٣) .

وزاد تأسيس المدارس بعد مدحت سواء كانت حكومية ام اهلية ، فقد اسست مدرسة الكاثوليك للكلدان سنة ١٨٧٨ (٤) ، كما شيد عبد الوهاب النائب مدرسة في محلة الفضل التي كان ابناؤها محرومين من ارتشاف العلم واهداها إلى الحكومة وسميت باسم (حميدي مكتبي) وفتحت في ايام الوالي سري باشا سنة ١٨٨٩ م وهي باقية إلى اليوم باسم (مدرسة الفضل الابتدائية). (٥) وفي زمن الاتحاديين «عندما عين العراقيون ببعض الوظائف الحكومية وازداد عددهم في العهد الدستوري بدأ الناس يتجهون إلى المدارس والتعليم لكي يتخرج اولادهم موظفين ينالون المرتبات المضمونة في آخر كل شهر بالاضافة إلى ماتعطيه الوظيفة من النفوذ والجاه في مجتمع فقير بائس ، ومن هذه الفكرة الضيقة بدأ الناس يقبلون على المدارس المختلفة فأخذت تزداد باطراد».(٦)

(١) ينظر تاريخ التعليم في العراق في العهد العثماني ص ١٦ .
(٢) د. علي الوردي ، لمحات اجتماعية ٢٦٠/٣ . عبد الكريم العلاف ، بغداد القديمة ص ٢٢ — ٢٣ .
(٣) تاريخ التعليم في العراق في العهد العثماني ص ١٥٠ .
(٤) عبد الكريم العلاف ، بغداد القديمة ص ٢٤ .
(٥) بغداد القديمة ص ٢٤ .
(٦) تطور العراق تحت حكم الاتحاديين ص ١٣٢ .

وقد ذكرت الاحصائية الرسميـــــة التي نشرتها وزارة المعارف العثمانية في أوائل الحرب العالمية الاولى ان عدد المدارس (الاميرية) الرسمية في العراق كان اذ ذاك (١٦٠) مدرسة ابتدائية و(٤) مدارس ثانوية و(٣) دور للمعلمين وكلية للحقوق . اما عدد التلاميذ فكان (٦٦٥٦) في المدارس الابتدائية ، منهم (٨١٨) في المدارس الثانوية و(١٧) في دور المعلمين و(٢٤٤) في كلية الحقوق ، غير ان المدارس الثانوية اذ ذاك كانت محتوية على صفوف ابتدائية و(٤٧٢) من مجموع طلابها كانوا في تلك الصفوف ، اما عدد الذين كانوا في الصفوف الثانوية، فقد كان(٣٤٩) لا غير . وكان عدد المعلمين (٣٢١) في المـــدارس الابتدائية ، (٤٩) في المدارس الثانوية ، (٢٢) في دور المعلمين و(١٠) في كلية الحقوق . اما مدارس البنات من المجموع الآنف الذكر فكان (١٢) مدرسة ابتدائية ، فيها (٣٢) معلمة و(٧٥٦) تلميذة.(١) ويظهر جلياً تقصير الدولة في مجال التعليم اذا القينا نظرة على الاحصائية وقرنا بين المدارس الحكومية والمدارس الاهلية حيث انها كانت أقل عدداً وأكثر طلاباً وأحسن تنظيماً ، فقد ذكرت الاحصائية ان عدد المدارس الاهلية كان (١٢٥)مدرسة وعدد معلميها(٣٢٧)وعدد طلابها (١١٦٠٠) (٢) طالباً وهو ضعف عدد طلاب المدارس الحكومية تقريباً .

ان الذي يهمنا ليس عدد المدارس وطلابها ، انما هو معرفة مدى فاعلية نظام المعارف الذي أنشأه العثمانيون في العراق وكفاءته بحيث يستطيع ان ينشر المعرفة في العراق ويكافح الأمية ، ولا سيما التعليم الابتدائي ، لأن «العلاقة بينه وبين مشكلة الأمية اوضح من أن تحتاج إلى بيان » (٣) ولشدة الرابطة بينهما «يعتقد فريق من الناس ا ن التعليم الابتدائي ليس الا حملة

(١) تنظر مجلة التربية والتعليم الجزء الرابع ص ٣٨٨ . وينظر ساطع الحصري ، مذاكراتي ص١١٥ - ١١٦ .

(٢) المصدر نفسه ص ٣٨٨ .

(٣) المؤتمر الرابع لوزراء التربية والتعليم العرب ص ٢٩٤ .

منظمة من أجل القضاء على الأمية » (١) ، فالتقارير التركية تذكر انه كان في العراق نظام ممتاز للمعارف «فقد كان لكل من ولايات العراق الثلاث مدير معارف له ميزانيته وموظفوه وعدد كبير من المدارس التي تسير وفق منهج خاص . على اننا لو اردنا ان نحكم على المعارف بواسطة النتائج لوجدنا ان هذا النظام لم يكن الا شيئاً اجوف ، فلم يكن عدد المدارس كما تدل عليه الاحصاءات الرسمية ، ولم يكن دوام الطلاب فيها بالنسبة التي تذكرها هذه الاحصاءات » (٢) اضافة إلى أن «مستوى التدريس كان منحطاً إلى حد بعيد، فقد كانت المدرسة ذات الصفوف الاربعة لاتضم في بعض الاحيان سوى معلم واحد ... وكان التعليم لايجري بلغة ابناء البلاد ، بل باللغة التركية ، وكثيراً ماكان التلاميذ يتغيبون فلا يحضرون المدرسة الا عندما يأتي زائر أو مفتش ، وقد تعجز دائرة المعارف احياناً عن دفع مرتبات المعلمين شهوراً متتابعة » .(٣) والحق «أن المدارس في هذه الفترة تفتقر إلى كل شيء ، إلى المعلمين ، وإلى الكتب ، وإلى المقررات العلمية ، وفي كثير من الاحيان يقوم الضباط بتدريس الطلاب في المدارس » . (٤) ، فقد كان اهتمام الدولة العثمانية منصباً على الاهتمام «بالمدارس العسكرية ، فقد كانت تدرك أن الضابط الجاهل أشد ضرراً بالدولة من الموظف الجاهل ، انه قد يسبب هزيمة جيش أو فقدان بلد ينتج الضرائب ، اما الموظف الجاهل فهو قد لايضر الدولة كثيراً مادامت القوة العسكرية لديها سليمة » (٥) ، وكان أغلب المعلمين من الاتراك « وكانوا على جانب قليل من المعلومات والثقافة»(٦) ،

---

(١) حسن احمد السلمان ، التعليم الابتدائي في المدن والارياف ، مجلة العلم الجديد العدد ٥و٦ تموز ١٩٤٩ ص ٣٨ .

(٢) فيليب ويلارد آيرلاند ، العراق دراسة في تطوره السياسي ص ٨٨ .

(٣) لمحات اجتماعية ٢٦١/٣ .

(٤) تطور العراق تحت حكم الاتحاديين ص ١٢٦ .

(٥) لمحات اجتماعية ٢٦١/٣ .

(٦) العراق دراسة في تطوره السياسي ص ٨٨ .

وقسم منهم كان «من اولي الاخلاق الرديئة » (١)، فكانت المدارس « مباءة للشرور والرذائل بحيث كان العرب المحترمون يترددون في تسجيل ابنائهم فيـــها » (٢) .

ومما تقدم يظهر لنا عجز النظام التعليمي عن نشر الثقافة ومكافحة الامية ، فليس مستوى المدارس بأرقى من مستوى الكتاتيب . ولهذا اخالف الاستاذ عبد الرزاق الهلالي حينما ذكر وصول الهيئة الاصلاحية برئاسة (ناظم باشا) بغداد سنة ١٩٠٨ وقيامها بفتح بعض المدارس بأنه عهد الرغبة الصادقة في نشر العلم والعرفان . (٣) اي علم وعرفان هذا ؟ والجهل ناشر الويتة والامية ضاربة اطنابها ! ان المدارس الاهلية في هذه الفترة قد سبقت المدارس الحكومية بأشواط وادت خدمات كبيرة في نشر التعليم ، ولكنها كانت محصورة ضمن ابناء الاقليات على الأكثر ، فقد كانت «منتظمة إلى درجة لابأس بها . وهي لم تكن تتميز عن المدارس الحكومية بانتظامها فقط ؛ بل كانت تتميز عنها ايضاً من حيث طابع التعليم فيها ، إذ هي كانت تحرص على أن يتعلم تلاميذها مهنة حرة تنفعهم في الحياة العملية كاتقان اللغات الاوربية وفن المراسلة والمحاسبة مسك الدفاتر ومبادئ القانون والطب والهندسة وما اشبه » . وتعد المدرسة الجعفرية التي تأسست سنة ١٣٢٦هـ ـ ١٩٠٩م باسم (مكتب الترقي الجعفري العثماني)(٤)«أول مدرسة في العراق تكافح الامية وتفتح صفوفاً مسائية لها » (٥) ، ففي سنة ١٩١٨ «أسست في المدرسة تدريسات ليلية لتعليم الاميين مبادئ القرأة والكتابة ، وقد توارد على المدرسة اعداد كبيرة من اصحاب الحرف لتعلم القراءة والكتابة ، والتجار والباعة لتعلم القراءة والكتابة وعلم الحساب واللغات التركية والفرنسية » (٦) .

(١) لمحات اجتماعية ٣/٢٦١ .
(٢) المس بيل ، فصول من تاريخ العراق القريب ص ٣٤ .
(٣) ينظر تاريخ التعليم في العراق في العهد العثماني ص ١٥٠ — ١٥١ .
(٤) بغداد القديمة ص ٢٧ .
(٥) المس بيل ، فصول من تاريخ العراق القريب هامش (١) ص ٤٩ - ٥٠ للمترجم .
(٦) عبد الرزاق عبد الدراجي ، جعفر ابو التمن ودوره في الحركة الوطنية في العراق ص ٢٤ .

محو الامية في عهد الاحتلال البريطاني :

لم يتحسن الحال كثيراً بعد احتلال الانكليز العراق ، فبقيت الامية سائدة فيه منتشرة بين سكانه ، على الرغم من تطلع العراقيين إلى المعرفة وتحمسهم للتعليم لاسيما سكان المدن الكبيرة كبغداد والبصرة والموصل ، « حيث كانت العرائض والطلبات تقدم من جميع المناطق » (١) إلى السلطات البريطانية يطلب فيها مقدموها فتح المدارس . في حين « كان الميل الطبيعي للسلطات البريطانية يتجه نحو الحد من شأن المعارف واعتبار اهميتها شيئا ثانوياً عند العمل على احياء البلاد ... وكان جهد السلطات منحصراً بالكلية في تثبيت دعائم الوضع السياسي ، فبلغت مصروفات المعارف في سنة ١٩١٧ / ١٩١٨ ٣٥٪ من مجموع مصروفات الدوائر الملكية » (٢) .

وقد تعلل الانكليز — اول دخولهم العراق — في عدم فتح المدارس الابتدائية ونشر التعليم بحجة نقص المعلمين ، ورغبتهم في تجنب الاخطاء التي وقعت في حقل التعليم بالهند ، كما يزعمون — وهو كون التعليم هناك مهيأ لاعداد موظفين للدولة ، (٣) فقد عهدت السلطات البريطانية إلى المستر دوبس (معتمد الواردات) في اوائل سنة ١٩١٥ دراسة مشكلة المعارف وكتابة مقترحات خاصة تسير على وفقها السياسة البريطانية في هذا الشأن ، وقد قدم مذكرته في ١٥ شباط ١٩١٥ ، «وقد دفعه نقص المعلمين للمدارس الابتدائية إلى التصريح بأنه لو لم تكن الحاجة ملحة لاعداد العرب إلى الخدمة الحكومية ولو لم يخشى سوء الظن القائل بأن الادارة البريطانية غير ميالة لتسهيل امور التعليم(٤) « فانه ميال إلى ان ينصح بعدم فتح اية مدرسة ابتدائية في السنتين المقبلتين .(٥)

(١) العراق دراسة في تطوره السياسي ص ٩٠ .
(٢) المصدر نفسه ص ٨٩ — ٩٠ .
(٣) عبد الرزاق الهلالي ، تاريخ التعليم في العراق في عهد الاحتلال البريطاني ص ٤٠ .
(٤) العراق دراسة في تطوره السياسي ص ٨٨ .
(٥) مذكرة عن المعارف للمستر دوبس في ١٥/٢/١٩١٥ = العراق دراسة في تطوره السياسي ص٨٨.

والواقع ان قسماً من المعلمين في العهد العثماني قد انسحبوا مع الجيش العثماني(١) آملين ان يرجعوا يوماً إلى البلاد بعد ان يعود العثمانيون ! ولكن ذلك لايعد ذريعة للسلطات البريطانية في عدم فتح المدارس التي تحتاج اليها البلاد « وفي تطبيق خططها التي لم تمت إلى حياة الناس بصلة وقد اقتبست مما كان يطبق في بلاد الهند ، البلاد التي اخضعها الاستعمار واستغل اهلها لمآربه ومصالحه الاقتصادية تلك الخطط التي وجهت الحركة التعليمية توجيهاً خاطئا كان من نتائجها ابقاء السواد فريسة للجهل والامية ، واقتصار التعليم على فئة سخرت لادارة الجهاز الحكومي ادارة تؤمن رغبات السلطات المحتلة ومصالحها ... ويبدو أن السلطات المحتلة ارادت ان تنشيء في البلاد كيانا حكومياً يزيل عن كاهلها مسؤولية الادارة المدنية التي كانت تثقل كاهلها اضافة إلى مسؤولياتها الحربية الكثيرة ... وكفاءة التعليم خلال فترة الاحتلال ضعيفة وسويته واطئة نسبياً ، ويعزى ذلك إلى عوامل ثلاثة . هي : قلة كفاءة المعلمين اولا واقتباس مناهج الدراسة عن مصادر اجنبية وعدم ملاءمتها لمحيط الطالب العراقي ثانيا وندرة الكتب الصالحة ثالثاً » (٢) لأنها انتخبت من بين الكتب المستعملة في المدارس الابتدائية المصرية الرسمية » (٣) .

شرع ابناء الشعب من الطبقة المستنيرة يفتحون المدارس الاهلية، حينما رأوا تلكؤ السلطات البريطانية في فتح المدارس الحكومية التي تسد حاجة البلاد واغداقها المعونات والمساعدات على المدارس التبشيرية ، فهبوا يجمعون التبرعات ويقدمون طلبات الاذن بفتحها ، ففي بغداد فتحت المدرسة الاهلية في ١٩١٩/١١/٢١م وبعد غلقها فتحت ثانية في ١٩٢٠/٩/٣٠ باسم (مدرسة التفيض الأهلية) (٤)

(١) تاريخ التعليم في العراق في عهد الاحتلال البريطاني ص ٣٣ .

(٢) حسن احمد السلمان ، التعليم في دور الاحتلال والحكومة الوقتية ، المعلم الجديد الجزء الاول ص ١٤ — ١٥ .

(٣) فصول من تاريخ العراق القريب ص ٣٥ — ٣٦ .

(٤) تاريخ التعليم في العراق في عهد الاحتلال البريطاني ص٢١٨ .

بعد ذلك قام اهالي الاعظمية بجمع التبرعات لفتح مدرسة للبنات ابتداء من صيف سنة ١٩٢١(١)كمافتحت المدرسة الحسينية الابتدائية في نهاية ١٩٢٠ والهاشمية الابتدائية في ١٩٢١/٤/٥ وقد جرت محاولات مماثلة لفتح مدرسة في البصرة واخرى في كربلاء . وفي الموصل كانت قد فتحت مدرسة ابتدائية باسم (دار النجاح) في ١٠ شوال سنة ١٣٣٣ هـ كما تم فتح المدرسة الاسلامية في شهر تشرين الاول سنة ١٩١٩ م (٢) ، على ان هذه المدارس وامثالها من المدارس الاهلية الاخرى اضافة إلى المدارس الرسمية لم تكن لتسد حاجة البلاد الملحة للتعليم المتخلفة في هذا المضمار ، ولقلة المدارس وعدم وثوق قسم من الناس بها لسيطرة الجهل على الغالبية من السكان ، بقي اعتماد الناس في تعليم ابنائهم وبناتهم — كما ذكرنا — على المدارس الدينية والكتاتيب التي بقيت منتشرة في انحاء القطر ، وقد مر بنا ان السلطات البريطانية كانت تساعد الكتاتيب التي بقي فيها معلموها من اموال الوقف. ومما يدلك على تفشي الامية في العراق في هذا العهد ان المدرسة الابتدائية التي فتحت لتعليم البنات كانت تديرها وتعلم فيها امراة « امية لاتعرف القراءة ولاالكتابة » ، وانما كانت تحصر عملها في دروس للخياطة وقراءة القرآن (٣) فهذه المدرسة اقرب إلى الكتّاب منها إلى المدرسة الحديثة !

محو الامية في العهد الملكي

حالة التعليم في العهد الملكي :

أشرنا فيما مضى إلى العلاقة الوثيقة بين الامية والتعليم الابتدائي ،ويجدر بنا قبل أن نبين كيف كانت مكافحة الامية تسير في العهد الملكي المباد أن نبين حالة التعليم

---

(١) تنظر جريدة لسان العرب في ١٩٢١/١٢/٢ .

(٢) تاريخ التعليم في العراق في عهد الاحتلال البريطاني ص١٢١

(٣) فصول من تأريخ العراق القريب ص ٣١٨ .

الابتدائي وكفاءته ،فان له « أهمية خاصة، فهو بالنسبة للنظام التعليمي قاعدته التي تتأثر بكفاءتها كفاءة النظام وهو بالنسبة للمتعلم مرحلة الامداد بالأساسيات التي يمكن الانطلاق منها إلى تحصيل — أو تعليم — أوسع وأعمق ،وهو يمثل الحد الادنى (١) » الذي يكفل محو أمية الفرد .فلو قدر التعليم الابتدائي أن يستوعب جميع من هم في سن الدراسة ،وأن يضمن لهم الاستمرار في الدراسة حتى اكمال المرحلة الابتدائية « وأن يصل بهم إلى المستوى التعليمي الذي يمكنهم من توظيف المهارات التي اكتسبوها ويجنبهم الارتداد إلى الأمية، لاختفت مشكلة الامية من جذورها بعد فترة زمنية»(٢).فهل كان التعليم في ذلك العهد قادراً على ذلك ؟ هذا ماسنبيّنه فيما يأتي :

ان التعليم الابتدائي سار بخطى متثاقلة وبتقدم بطيء بحيث لم يحقق للشعب التواق إلى التخلص من الامية .فلم يستطع عند أعلى مستوى وصل اليه من التقدم أن يستوعب جميع من هم في سن الدراسة لأسباب عديدة . منها مايعود إلى السياسة العامة للدولة المتأثرة بالتدخل الاجنبي ، ومنها ضعف الاعتمادات في الميزانية بسبب انخفاض المستوى الاقتصادي العام ، لسيطرة الاحتكارات الاجنبية على موارد البلاد، مما أدى إلى بطء نشر التعليم في العراق على الرغم من الحاجة الماسة اليه.

ولو تكلمنا بلغة الارقام ورجعنا إلى السجلات الرسمية لظهر لنا صدق مانقول. فقد بلغت ميزانية الدولة العامة سنة ١٩٢١ م (٥,٥٥٦,٥٧٤) ديناراً ،في حين كانت ميزانية وزارة المعارف للسنة الدراسية ٢٠ /١٩٢١ : (١٣٠,٣٦٠) ديناراً وتبلغ نسبتها ٢,٣٪ إلى الميزانية العامة (٣) ،فكيف يرجى من هذه الميزانية أن تفي بحاجة البلاد من مدارس ومعاهد وكليات ! وبلغ عدد المدارس الابتدائية الرسمية (٨٨) مدرسة بينها (٣) مدارس للبنات ، وعدد المعلمين (٤٨٦) معلماً

---

(١) مشكلات التعليم الابتدائي وانعكاساتها على مشكلة الامية ، التقرير النهائي والتوصيات ص ٣ .

(٢) المصدر نفسه ص ٩ .

(٣) ينظر التقرير السنوي لوزارة المعارف لسنة ١٩٥٣/٥٢ ص ٣ .

بينهم (١٥) معلمة (١). ولو تتبعنا نسبة ميزانية المعارف إلى الميزانية لوجدناها تزداد بالتدريج بصورة بطيئة كلما تقدمت السنون حتى تصل إلى ١٢,٩ سنة ١٩٣٩/٣٨ ، حيث كانت الميزانية العامة ٥,٤٦٩,٨١٣ ديناراً وميزانية المعارف ٧٠٨,٠٥٦ ديناراً (٢) ، ونرى النسبة تهبط في سنوات الحرب العالمية الثانية بالتدريج ابتداءاً . من سنة ١٩٤٢/٤١ حيث كانت (١١,٨٪) حتى وصلت ادنى نسبة سنة ٤٥٪ ١٩٤٦ وهي ٨,٦ ٪ ، ثم بدأت في الارتفاع بعد سنة ١٩٥١/٥٠ حيث وصلت أعلى نسبة في ذلك العهد سنة ٥٧ / ١٩٥٨ ،وهي ٢٠,٣٪ (٣) وتبعاً لذلك كانت المدارس تزداد ببطء فبعد عشرين سنة من الحكم الملكي أي سنة ٤٠/ ١٩٤١ بلغ عدد المدارس الابتدائية (٧٢٠) مدرسة ، منها (٥٢٩) مدرسة للبنين و(١٤٤) مدرسة للبنات و(٤٧) مدرسة مختلطة (٤) ، غير أن هذه المدارس لم تكن كاملة ، فقد كان بينها (٢٢) مدرسة ذات صف واحد و(٣٦) مدرسة ذات صفين و(٦٧) مدرسة ذات ثلاثة صفوف ،لذلك لم تستوعب أكثر من (٩٠٧٩٤) تلميذاً منهم (٢٣٣٢٩) تلميذة (٥) ،لهذا بقي التعليم الابتدائي عاجزاً عن استيعاب جميع من هم في سن الدراسة .وعجزه كان «يؤلف المنبع الرئيس للامية ، ويزيد من خطورة هذا المنبع وفي تدفق الاميين عن هذا السبيل نسبة تزايد السكان في البلاد »(٦) وذلك يعود إلى قلة الامكانات المادية التي جعلت الحكومة عاجزة عن توفير المدارس الكافية — ومع أنها عمدت في أوائل الخمسينات إلى جعل دوام المدارس مزدوجاً أو ثلاثياً للاستفادة من أبنية المدارس المتوفرة ،فقد بقيت المدارس لا تفي بالحاجة— كما كانت سبباً في قلة دور المعلمين ،فالاحصاءات تشير في سنة ١٩٥٢ إلى أن المعارف كانت محتاجة إلى مالايقل عن (٢٠٠٠) معلم ومعلمة سداً لحاجة التوسعات

(١) ينظر التقرير السنوي لوزارة المعارف لسنة ٢٥ / ١٩٥٣ ص ٤٠

(٢) التقرير السنوي لوزارة المعارف لسنة ١٩٥٨/٥٧ ص٣ .

(٣) ينظر التقرير السنوي لوزارة المعارف لسنة ١٩٥٨/٥٧ ص ٣ .

(٤) ينظر التقرير السنوي لوزارة المعارف لسنة ١٩٤٠/٣٩ — ٤٢ /١٩٤٣ ص ٨و ٩.

(٥) ينظر المصدر نفسه ص ١٤ و ١٥ .

(٦) د. عبد العزيز البسام ، دراسة عن استراتيجية مقترحة لمحو الامية ص ١٩٩ .

الطبيعية في التعليم الاعتيادي ،في حين كان طلاب وطالبات الصفوف المنتهية من دور المعلمين (٨٨١)(١) .وكان المسؤولون مقصرين في بذل المزيد من العناية بالمعلمين وتعديل رواتبهم وتقديم امتيازات خاصة لهم ،لكي يقبل الشباب بشوق ورغبة على هذه المهنة الشاقة ، ويقوم بدوره في عملية بناء المجتمع الأمثل ،لذلك كان لايتقدم إلى التعليم إلا من تضطره ظروفه إلى عدم اكمال دراسته العالية وقد طلبت الجهات المسؤولة(٣٣٥)طالباً لدور المعلمين الابتدائية في مطلع سنة ١٩٥٣/٥٢ فلم يتقدم الا(٢٥٠) ولم يلتحق منهم الا (٢٣٥) ،وطلبت (٩٠) طالبة لم يلتحق منهن الا (٦٠) (٢) . أما في سنة ١٩٥٨/٥٧ حيث وصل التعليم الابتدائي كما ذكرنا أعلى مستواه في ذلك العهد، فقد بلغت المدارس (١٢٩٣٧) مدرسة منها (٨٧٧٦) مدرسة للبنين و(٤١٦١) للبنات وتبعاً لذلك ارتفعت المصروفات فبلغت (٨,٠٤٠,٨٦٤) ديناراً (٣) ، كذلك لم يستطع أن يستوعب جميع من هم في سن الدراسة،فبقي ينضم إلى الاميين جيش من الاطفال ،فقد بلغت نسبة الامية سنة ١٩٥٧ (٨١,٧١٪) (٤) . والسبب أن هناك عاملاً كان يحد من فاعلية التعليم الابتدائي وجدواه في محو أمية الفرد العراقي من الاساس، اضافة إلى ماذكرناه عن قلة المدارس، وهو (التسرب) (٥) من المدرسة ، الذى يؤدى إلى نسيان الطلاب ماتعلموه وارتدادهم إلى الامية ، « فان المتعارف عند علماء التربية ان الحد الادنى لرفع الامية بين الاطفال ، والتأثير بعض التأثير على حياتهم هو اربع سنوات من الدراسة الابتدائية والا فمعظمهم ينسون اغلب ماتعلموه ويعودون إلى الامية »(٦)

(١) الامية هي الداء ، مقال لفؤاد جميل ، جريدة الزمان في ١٩٥٣/٢/٢٢ .

(٢) المصدر نفسه .

(٣) التقرير السنوي لوزارة المعارف لسنة ١٩٥٨/٥٧ ص ٥ .

(٤) صلاح الدين الشيخلي ، محو الامية الوظيفي ص ٩ .

(٥) هناك تعريفات مختلفة للتسرب فمنشورات اليونسكو تعرفه بأنه « التلميذ الذي يترك المدرسة قبل نهاية السنة الاخيرة من المرحلة الدراسية التي سجل فيها » (التسرب في التعليم ص ١٠)

(٦) د. متي عقراوي ، تناقص الطلاب بين الصف الاول والسادس . مجلة المعلم الجديد العدد ٢ مايس ١٩٣٧ ص ٢٢٥ .

وقد كان التلاميذ في اواخر الثلاثينات « الذين ينهون الرابع الابتدائي ربع الذين يدخلون إلى الاول ، اما الباقون فانهم ينسحبون من المدارس بعد بقائهم فيها سنة او سنتين او ثلاث ، لذلك فتأثير المدارس عليهم ضئيل وقد يكون في بعض الاحيان معدوماً » (١).

وأسباب التسرب كثيرة ، منها مايعود إلى فشل النظام التعليمي ، ومنها مايعود الى الحالة الاجتماعية والثقافية والاقتصادية للسكان ، فسوء الحالة المعاشية لكثير من الاسر ، ولا سيما سكان الارياف والقرى والمدن الصغيرة من الفلاحين والعمال والكسبة ، وعدم وجود التعليم المجاني او اكساء الطلاب ، او تقديم وجبة غذائية لهم ، كان يضطر كثيرا من اولياء امور التلاميذ إلى سحبهم من المدارس بعد قضائهم فترة قليلة والحاقهم معهم في العمل لكي يساعدوهم على كسب قوتهم . وكان للجهل المسيطر على سواد الناس يومئذ نتيجته السيئة وخاصة في الريف فكانوا لايرسلون اولادهم الى المدارس زاعمين انها مفسدة للاخلاق ولا تهتم بالدين ، متأثرين بدعاية الملالي (٢) وكانوا متشددين اكثر بالنسبة للبنات ، فهم لسيطرة العادات والتقاليد الموروثة كانوا لايرون ضرورة لتعليم البنات ويحبذون زواجها المبكر (٣)، ولذا وجدنا نسبة الاميات اكبر بكثير من نسبة الاميين حيث بلغت سنة ١٩٥٧ (٩١,٦٪) في حين بلغت نسبة الاميين (٧٢,٤٪) كما ارتفعت نسبة الاميين في الريف فبلغت (٩١,٥١٪) في حين بلغت نسبتهم في الحضر (٦٥,٣٪) (٤).

ويتحمل النظام التعليمي « بصورة عامة مسؤولية كبيرة ومباشرة في زيادة حجم التسرب في العراق ،اذ ان عجزه عن تحقيق الاهداف التربوية بما فيها عجزه عن جذب الاطفال إلى المدرسة وقصوره في استبقاء التلاميذ » يؤدى الى تركهم المدرسة . وقصور النظام كان يتمثل في عدم العناية الكافية باصول

(١) .د. متي عقراوي ، تناقض الطلاب بين الصف الاول والسادس.مجلة المعلم الجديد العدد ٢ مايس١٩٣٧ ص٢٢٥

(٢) تنظر جريدة العراق في ١٨/١٠/١٩٣٤ .

(٣) حكمت عبدالله البزاز وجانيت خصر بني ، التسرب في التعليم ص ٥١.

(٤) محو الامية الوظيفي ص ٩ .

التدريس وضعف مقدرة المعلمين وقلّة اهتمامهم والمعاملة القاسية التي يعاملون بها التلاميذ كالتوبيخ والاهانة والضرب ،وعدم ملائمة المناهج لعقلية الاطفال واعمارهم كانت سبباً في ترك كثير من التلاميذ الدراسة .

ولا بد لنا من وقفة طويلة في المادة التي كانت وماتزال معدة لتعليم الاطفال القراءة والكتابة وهي (القراءة الخلدونية) التي وضعها ساطع الحصرى ، وقد درست وما تزال تدرس منذ قيام الحكم الملكي حتى يومنا هذا . وبقيت تدرس دون تنقيح حتى ثورة ١٤ تموز ١٩٥٨ ، وقد طالما وقف هذا الكتاب عقبة كأداء امام كثير من الاطفال ، وجعل رسوبهم يتوالى ، مما ادى إلى يأسهم وتركهم الدراسة . فهو يعتمد الطريقة الصوتية « التي تبدأ بالحروف اصواتاً واشكالا ثم الكلمات فالعبارات والجمل في تعليم المبتدئين القراءة والكتابة»(١)، فالذي يريد ان يقرأ كلمة (ناس) مثلا، ليس في حاجة الا إلى معرفة اصوات الاحرف التي تتكون منها هذه الكلمة ، وبذلك يكون استرجاع اسماء الحروف (نون ، الف ، سين) عملية معطلة في اثناء القراءة»(٢) . وهذه الطريقة تتفق مع الطريقة الابجدية — التي ذكرنا انها كانت سائدة في الكتاتيب — في الأساس « وهو البدء بالجزء ولكنها تخالفها في أن الابجدية تعنى بتعليم اسماء الحروف ... وانصار هذه الطريقة يرون انها سهلة،لأنها تسير في سبيل التدرج سيراً طبيعياً ، فالانتقال فيها من البسيط الى المركب ،ومن الحروف الى الكلمات ثم الجمل(٣). والمآخذ على الطريقة : انها تبدأ بالجزء وهو الحرف ، وتنتقل الى الكل وهو الكلمة او الجملة ، وهذا مخالف للطريقة الطبيعية التي يسير عليها عقل الانسان في ادراك الاشياء والافكار ، فالعقل يبدأ بادراك الكل ثم ينتقل الى الجزء ، كما انها توجه عنايتها الى نطق الحروف دون الاهتمام بالمعني، ومن هنا جاءت في الكتاب كلمات ليس لها معنى مثل: زاروب،نابور،قابون، دوما ، فلم تكن المادة المختارة مرتبطة ببيئة الدارسين وخبراتهم اليومية وليس

(١) د. ابراهيم مهدي الشبلي وعبد المحسن خلوصي الناصري ، تقويم الطريقة التوليفية ص ٤ .
(٢) جاسم محمود الحسون ونائل محمود السعيدي ، مرشد المعلم ص ١٢ .
(٣) تقويم انطريقة التوليفية ص ٧ .

بينها وبين ميولهم علاقة ، لذا تصرف القارىء عن فهم المعاني ، ولاتثير فيهم دافعاً وشوقاً لقراءة كلمات وجمل لاترابط بينها وبذلك لاتتكون لديهم الميول نحو القراءة ، كما ان الطريقةخلطت بين ماهو بسيط في المبنى والمعنى فالحرف وان كان بسيطاً في مبناه فهويحمل معني مجرداً ليس مفهوماً . وبذا يكون البدء من المجهول إلى المعلوم (١).

ان الكتاب قبل تنقيحه كان يحتوي على الفاظ كثيرة « انتقاها مؤلفه من بيئة الشام ومحيطها .. اول لفظة تطالعك في اول صفحة من الكتاب(زير)(٢)، اتظن ان طفلا من اطفال العراق — في شماله اوجنوبه — يعرف لهذه اللفظة معني ؟ ... ثم تأتيك : زاروب ، ونابور ،ومرار ، وزرار ... ان هذه الالفاظ من اكثر الالفاظ شيوعاً عند اخواننا السوريين ، ولكنهامن اكثر الالفاظ غموضاً عند صغارنا ... إن الصغير ينفر ، وتتكون عنده العقدة النفسية ،حين يصدم اول مايصادم بهذه الكلمات ، وقد يسبب له هذا الامر نفوراً لامن كتاب القراءة وحده ، بل من المدرسة كلها وان هذا الامر قد يغرس في نفس الطفل نفورا عاماً منالتعليم يصعب محوه وازالة أثره» (٣).اضافة إلى ان الكتاب لم يكن قبل تنقيحه ملوناً بالصور الواضحة، ولم تكن كلماته كبيرة ووا ضحة ، كما ان صفحاته كانت محشوة بالكلمات ، غير « ان تعديلات كثيرة ادخلت عليه كان آخرها ماقامت به لجنة اللغة العربية في مديرية المناهج والكتب عام ١٩٧٧/٧٦(٤).انالكتاب وان كان بعد تنقيحه الاخير افضل بكثير مما كان يوم وضع الا أنني ارى انه لايصلح قطعاً لتدريسه نظراً لطريقته الصعبة ، وان كان قسم من المعلمين قد استعاض عن الطريقة الصوتية بالطريقة الجملية التي هي ايضا طريقة عقيمة تجعل الطفل لايستطيع تحليل الكلمات إلى حروف وتمييزها ، وفي هذا تعطيل لوسيلة هامة من وسائل قراءة الكلمات الجديدة . ثم ان

(١) مرشد المعلم ص ١٣ — ١٤ .
(٢) مازالت هذه الكلمة في (الخلدونية) المنقحة ص ٨ .
(٣) د. جميل سعيد ، جولة في كتب اللغة العربية ، مجلة المعلم الجديد جـ٥ و ٦ ص ١٢٧.
(٤) تقويم الطريقة التوليفية ص ٩ .

الكتـاب لايمثل بيئـات العراق المختلفة ولا كاماته منتزعة من بيئاته فان «كل بيئة من بيئات العراق تحتاج الى كتاب خاص تعلم به اول ماتعلم ، وان الكتاب الذي يقرأ به اهل الجنوب ، اهل البيئة النهرية ، لايصلح ان يقرآ به اهل الشمال ؛ اهل البيئة الجبلية ، ان الفاظ اولئك يجب ان تنتزع من محيطهم من النخيل والمد والجزر والقوارب ... وان هؤلاء يجب ان تنتزع الفاظهم من الجبل والوادي والصخر وما الى هذا مما يبصره الاطفال حولهم » (١). فالافضل ان يؤلف لكل بيئة كتاب وليس هناك اي يأس في ان تتعدد الكتب وتختلف ، وليس في ذلك من ضرر ، وإلى هذا ذهب بعض الباحثين (٢) .

محو الامية في العهد الملكي

ان الحكومة التي عجزت عن جعل التعليم الابتدائي في اعلى مستوى وصل اليه يستوعب الاطفال في سن الدراسة ويمكنهم من االحصول على الحد الادنى من التعليم بحيث تمحى اميتهم كانت في قضية محو الامية اعجز ، والدليل على ذلك ان مكافحة الامية بصورة رسمية في اوائل العشرينات كانت مهملة فلم يرد في الاحصاءات الرسمية ذكر لمركز مكافحة فتح قبل سنة ١٩٢٧ حيث كان عددها في العراق (٣١) مركزاً للذكور فقط ، وعدد محاضريها (٨٦) ومجموع الدارسين (٢٠٧٤) (٣) وهذه المراكز لم تفتح الا لأن نخبة من ابناء الشعب كانت هي المبادرة الى فتح امثالها قبل هذا التاريخ ، فقد مر بنا مبادرة المدرسة الجعفرية إلى القيام بتدريسات ليلية سنة ١٩١٨ ، فالشعب كان ومايزال متطلعاً إلى العلم ، وما فتىء المحسنون من ابنائه يكتتبون لبناء المدارس ومساعدة الحكومات في فتحها ابتداءا من العهد العثماني وانتهاءاً بالعهد الملكي (٤). ففي العشرينات قام نفر من الشباب المتعلم بتأسيس (المعهد العلمي)

(١) د. جميل سعيد ، المصدر السابق ص ١٢٧ .

(٢) د. جميل سعيد ، المصدر السابق ص ١٢٨ .

(٣) ينظر (احصاء عام عن مدارس مكافحة الامية) في التقرير السنوي عن سير المعارف لسنة ١٩٥٦/٥٥ ص ٤٢ .

(٤) تنظر جريدة لسان العرب في ١٠/٢٥ و ١٢/٢ و ١٢/٣ و ١٢/١٤ /١٩٢١ و١/١/١٩٢٢.

عندما رأى سلطان الجهل آخذاً بخناق الشعب والامية متفشية بين افراده وقد وقفت حائلا بينه وبين التقدم ، ففي ١٩٢١/١١/٨ وضعت نواة المعهد الذي كانت اهدافه علمية بعيدة عن السياسة ، وغايته بث العلوم ونشر الآداب العربية في العراق والقاء الدروس في محو الامية ، ونشر تصانيف الفضلاء وتأسيس مكتبة لاعضائه(١).

وكانت هيئته الادارية المؤسسة (٢) قد وضعت نظامه الداخلي ونشرته في جريدة لسان العرب (٣) التي تعود إلى (ثابت عبد النور) أحد مؤسسي المعهد وعميده فيما بعد ، وجاء في المادة ١٩ منه : «ان شروط الدروس الليلية والمحاضرات والمناضرات تعين في قسم خاص من القسم الثاني من النظام ، وفي القسم الثاني الذي نشر في اليوم التالي : نصت المادة السادسة : «ان اللجنة العلمية هي التي تختار المحاضرين والمناظرين والمدرسين وتقيد الدارسين وتنظم اوقات المحاضرات والمناظرات والدروس وتختار لها الكتب اللازمة ».(٤) ثم بادر المعهد إلى لصق اللافتات التي تحث على طلب العلم ونبذ الجهل ، وقد شاهدها (امين الريحاني) عند زيارته العراق في اوائل سنة ١٩٢٢، ملصقة على جدران المحلات في شارع الرشيد : (اطلبوا العلم من المهد إلى اللحد) و(العلم أساس العمران) و(تهذب وابتغ ماشئت) و(تعلم يافتى فالجهل عار) . وقد كتب عند باب السينماعلى اللوحة التي تعلن الرواية الاخيرة : (بالعلم نحيا وبالجهل نموت) . وفي الوقت نفسه باشر المعهد بفتح مدرسة في داخل بنايته لتعليم الاميين مجاناً ، وبعد اسبوع صار المعهد يشرف على اربع مدارس في بغداد ... وكانت تضم الطلبة من ابناء الطبقة الفقيرة الذين يشتغلون

(١) تنظر جريدة لسان العرب في ١٩٢١/١١/٨ .

(٢) تكونت الهيئة من علاء الدين النائب وحسن النقيب ومحمد الباقر الحلي وحمدي الباجه جي وسيد ابراهيم الواعظ وصادق حبة وحسين فوزى ومحمد حسن حبة وتوفيق السويدي وسيد جعفر حمندي واحمد عزت ونوري فتاح ومحمد جعفر الشبيبي وفائق شاكر وثابت عبد النور.

(٣) جريدة لسان العرب في ١٩٢١/١١/٨ .

(٤) جريدة لسان العرب في ١٩٢١/١١/٩ .

نهاراً » (١) .وقد زار الريحاني احدى مدارس المعهد فذكر انه رأى طلابه قد قسموا على الصفوف حسب السن ، كما شاهد اقبال الناس على الدراسة حيث امتلأت الصفوف بالدارسين في ليال معدودات ، فكان كل صف يضم مابين ٧٥ — ١٠٠ دارس ، وقد سأل بعض الطلاب عن سبب مجيئه إلى المدرسة — وكان كاسباً — فقال : «ان الزمان قد تغير والذي لايحسن القراءة والكتابة يحتقره الناس » ،واجاب عامل بقوله : «عار علينا ونحن نطلب الاستقلال ان لانحسن القراءة والكتابة ! »(٢) .

كانت الدراسة في المعهد مقسمة إلى ثلاثة فصول كل فصل يسمونه (دورة)، يتعلم الدارس في الدورة الأولى : (قراءة واملاء وحساب ومبادئ معلومات أرضية (جغرافية) ومبادئ معلومات مدنية) ، وفي الدورة الثانية : (قراءة واملاء وحساب وجغرافية وتاريخ ومبادئ الصرف والنحو ، ومعلومات مدنية) وفي الدورة الثالثة :)قراءة واملاء وانشاء وحساب وتاريخ وجغرافية وصرف ونحو ومعلومات مدنية ومبادئ هندسية) (٣) . ولقـــد رأى مجلس ادارة المعهد انه لايتمكن من تحقيق مبادئه الاجتماعية اذا لم تستنر الاكثرية بنور العلم الصحيح وتتلقن مبادىء الاخلاقية الراقية ، فكان الطلاب يلقنون مع الدروس — حب الوطن من الايمان — حب النظافة من الايمان — طلب العلم من المهد إلى اللحد — مقت الكذب واحتقار الكذابين — حب الخير وعمله » (٤) .

وكان للمعهد نشاط ثقافي ملموس حيث قرر ارسال شابين فقيرين على نفقته للدراسة في خارج القطر (٥)، وقام طلابه بتمثيل رواية وفود العميان ،

---

(١) ينظر امين الريحاني ، ملوك العرب ص ٤٠٦ — ٤٠٧ .
(٢) ينظر المصدر نفسه ص ٤٠٨ .
(٣) ينظر ملوك العرب ص ٤٠٥ .
(٤) المصدر نفسه ص ٤٠٥ .
(٥) تنظر جريدة لسان العرب في ١٩٢١/١٢/١ .

حيث القى (الرصافي) قصيدة بعنوان (إلى الشبان)وذلك خلال تمثيل الرواية (١).
كما اقام مهرجان (سوق عكاظ) تخليداً لمفخرة من مفاخر العرب في الجاهلية(٢).
ان مشروع المعهد خطوة تقدمية لم يكتب لها التوسع والبقاء « مشروع تعليم بدأ بثلاثين طالباً في غرفة صغيرة من المعهد ، فعم في سنة واحدة مدن العراق الكبيرة كلّها من البصرة إلى الموصل ، وتجاوز عدد الاميين الذين يتعلمون ليلاً مجاناً الخمسة الآف (٣) .« وقد رافق هذه الحركة نشاط اجتماعي عجيب —كما رأينا —وقويت الحركة الكشفية بين الطلاب الاميين حتى وجدنا مدارس الاميين تغذى العرض الكشافي في سنة ١٩٢٣ بعدد عديد من طلابها ».(٤)
هكذا كان موقف فئة من الشعب—في عشرينات هذا القرن— من الامية ، فقد رأت ان مكافحة هذا الداء هو السبيل الصحيح نحو التقدم ، وقد بينا في مقدمة هذا البحث ان بين الامية والتخلف علاقة جدلية ، فالامية سبب من اسباب التخلّف ، والتخلف يزيد في الامية . فماذا كان موقف الحكومة ؟ لم تعر مثل هذا المشروع الحيوي الا بعض اهتمام فقد اوعزت للبلديات التي في منطقتها مدارس تعود للمعهد العلمي بمساعدتّها ببعض المبالغ (٥)،وفي السنوات التالية قامت وزارة المعارف بتخصيص بعض المبالغ للقائمين بها ، ففي سنة ٣٠ / ١٩٣١ الدراسية خصصت لمكافحة الامية مبلغ (١٢٣٣) ديناراً أصاب منها المعهد العلمي (٦٧٥) ديناراً لاغير . وفي السنة التالية خصصت مبلغ (١٢٨٢) ديناراً صرفت للمعهد العلمي والتدريسات الليلية في منطقة بغداد (٥٠٠ و ٨٩٠) دينار ووزعت بقية المبلغ على منطقة الموصل والبصرة . اما في سنة ٣٢ / ١٩٣٣ فقد وزعت (١١٤١,٢٥٠) ديناراً على الألوية (٦) حيث انتهى قياد مشروع محو الامية إلى اللجان المدرسية فظهر على سيره آثار التفكك والانحدار» (٧).

---

(١) تنظر جريدة لسان العرب في ١٩٢١/١٢/٢٣ .
(٢) ملوك العرب ص ٤٠٦ .
(٣) ملوك العرب ص ٤٠٩ — ٤١٠ .
(٤) جريدة العراق في ١٩٣٤/١١/٦ .
(٥) ملوك العرب ص ٤١٠ .
(٦) ينظر التقرير السنوي لوزارة المعارف لسنة ١٩٣٠/٢٩ — ١٩٣٣/٣٢ ص ٧٥.
(٧) جريدة العراق في ١٩٣٤/١١/٦ .

وهكذا وئد مشروع المعهد العلمي في مكافحة الامية لأن الحكومة لم تفكر في الأمر بجدية ، وليس لها خطة مرسومة لاستئصال شأفة هذا الداء، والتقارير الرسمية تثبت صحة قولنا حيث تقول احداها «نشطت حركة تعليم الاميين خلال السنوات الاخيرة وانتشرت خارج المدن الكبرى واشترك طلاب دار المعلمين والمدارس الثانوية والمتوسطة للقيام بأعبائها ففتحوا الصفوف لتعليم الاميين بتكاليف بسيطة ، وقد اهتمت وزارة المعارف بهذه المكافحة بصورة خاصة وخصصت في ميزانيتها لسنة ٣٣ / ١٩٣٤ مبلغاً قدره (٢٥٠٠) دينار ويؤمل زيادة هذا المبلغ فيما لو توسعت هذه الحركة المباركة » (١).
أرايت كيف تكون اللامبالاة ؟ أن محو الامية لاتتم بمثل هذه الصورة على مدى عشرات السنين ، الحكومة تترك الطلاب لكي يقوموا بمثل هذه المهمة العسيرة ، مكتفية بمد القائمين بها ببعض المال ومسلمة القيادة الى «مديري المدارس النهارية لقاء مخصصات، وقيام الطلاب بالتدريس مجاناً، ولما كان هؤلاء رهن واجباتهم المدرسية والاختبارية طوال السنة ، فقد صار التدريس في هذه المدارس بصورة غير مرضية وانتهت السنة مكللة بفشل ذريع »(٢) .ويمكننا ان نستكشف مظاهر هذا الفشل من التقرير السنوي للمعارف الذي يحاول ستر هذه الحقيقة فيقول :«دلت النتائج على ان حركة مكافحة الامية في العراق مكفولة بالنجاح حيث كان التهافت من قبل الاميين على المدارس المسائية لارتشاف مناهل العلم شديداً خاصة في النواحي والقرى . وبعد أن يبين التقرير اعتمادات المكافحة للسنوات ٣٣ / ١٩٣٤ — ٣٥ / ١٩٣٦ يذكر عدد المراكز فيقول: انها كانت في سنة ٣٤ / ١٩٣٥ (٢٣١) مركزاً منها (٢٠٧) مراكز للذكور و(٢٤) مركزاً للاناث. وفي سنة ٣٥ / ١٩٣٦ نزل عدد المراكز الى (١٧٧).منها (١٦٦) للذكور و(١٧) للاناث،ويعزى النقص

(١) التقرير السنوي لوزارة المعارف لسنة ١٩٣٠/٢٩ - ١٩٣٣/٣٢ ص ٧٥ .

(٢) جريدة العراق في ١٩٣٤/١١/٦ .

في عدد المراكز الى قلة الاعتمادات في الميزانية » (١). وقد فضحت ذلك الفشل جريدة العراق في مقال افتتاحي تحت عنوان «مشروع مكافحة الامية في النفس الاخير !» وقد أبان المقال «تقتير الحكومة على مدرسي الاميين في المدارس الليلية وهم معلمو المدارس النهارية انفسهم حيث خصصت لهم اجوراً زهيدة فترت همتهم واعلنوا رغبتهم عن الاستمرار بتدريس الاميين » .(٢)

في الوقت الذي قام المعهد العلمي في بغداد بحركته ضد الامية ، قام جماعة من اخواننا الأكراد في شمال العراق بتأسيس جمعية المعارف الكردية (كومه لي زانستي كوران)في السليمانية سنة ١٩٢٦م حيث انخرط في عضويتها كثير من الاشراف والوجوه والاغنياء والمثقفين ، وقامت الجمعية بعدة نشاطات ثقافية اهمها (مكافحة الامية في السليمانية)حيث فتحت مدرسة لتعلم الاميين ،تطورت اعمالها سنة ١٩٣٣ الى درجة كبيرة من الرقي ووصل تلاميذها الى(٢٤٠)تلميذاً (٣)

كذلك جرت محاولات اخرى لمكافحة الامية في ناحية (خورمال) وقرى ناحية قادر كرم . لم يكتب لجمعية المعارف الكردية ولا للمحاولات الأخرى دوام النجاح ، لأنها لم تكن لتلقى من الدعم الحكومي مايبقي لها ديمومتها، فذهبت ريحها وتلاشت بموت القائمين بها او انتقالهم إلى محل آخر او توظفهم (٤) كما حدث للقائمين بالمعهد العلمي حيث توظف عميده سنة ١٩٢٧ (٥) وتفرق اعضاؤه .

وفي الثلاثينات جرت محاولة اخرى من جانب الشعب لمحو الامية لم

(١) ينظر التقرير السنوي لوزارة المعارف لسنة ٣٤ /١٩٣٥ — ١٩٣٦/٣٥ ص ٣٦

(٢) جريدة العراق في ١٩٣٤/١١/٦ .

(٣) شاكر فتاح ، صفحات مشرقة من تاريخ مكافحة الامية في كردستان ، مجلة الحكم الذاتي العدد ٥ ص ٣ .

(٤) المصدر نفسه ص ٣ — ٤ .

(٥) مير بصري ، اعلام اليقضة الفكرية في العراق الجزء الاول ص ١٤٤

لم تتخذ طابع الجد وكانت اهداف القائمين بها سياسية،ففي سنة ١٩٣٢ اصدر جماعة جريدة الأهالي ، وهم: (حسين جميل وعبد القادر اسماعيل وعبد الفتاح اسماعيل ومحمد حديد وغيرهم) كراسة بعنوان (الشعبية المبدأ الذي تسعى« الاهالي» لتحقيقه، جاء فيها تحت عنوان: المبادئ الشعبية والاجتماعية:

١ — في التربية: أ — التعليم الابتدائي المجاني العام. ب— مكافحة الامية.(١).

« وارادت هذه الجماعة أن تستدرج إلى خيمتها بعض الشخصيات العراقية المرموقة، ولم تجد أفضل من التستر وراء جمعية كانت ظاهرياً اجتماعية وغير سياسية.. وهكذا نشأت (جمعية السعي لمكافحة الامية) وكان جعفر ابو التمن هدفها الاول من بين الشخصيات الوطنية للانخراط فيها، وقد حالفها التوفيق في مسعاها حين انتسب اليها (٢)» وقبل على ان يكون من بين مؤسسيها بعد أن تأكد ان غاية الجمعية غير سياسية باعتباره معتزل العمل السياسي وقد انتسب اليها بعدئذ نصرة الفارسي وفخري الجميل وغيرهما من الشخصيات. وقد انتخب ابو التمن رئيساً للجمعية ونصرة الفارسي نائباً للرئيس وعبد الفتاح ابراهيم سكرتيراً ومحمد حديد محاسباً(٣).

كرس جعفر نشاطه في جمعية السعي، فدعا عدداً كبيراً من رجال العاصمة إلى تناول الشاي في داره ، بينهم رجال الصحافة وتباحث معهم في موضوع المكافحة، وحثهم على معاضدته،ودعاهم إلى ابراز دور الجمعية ، ودعوة الناس إلى محو آثار الجهل والامية، كما سعى لدى وزارة المعارف لاعتبار هذه الجمعية خادمة للمنافع العامة وقد ايدت الوزارة المذكورة الطلب الذي قدمه جعفر بهذا الخصوص، وأقر مجلس الوزراء اعتبار هذه الجمعية خادمة للمنافع العامة (٤). ويظهر أن الحكومة وان كانت ايدت جعفراً في

---

(١) د. فاضل حسين ، تاريخ الحزب الوطني الدمقراطي ص ٦ — ٧ .

(٢) عبد الحميد العلوجي ، الامية بين الماضي والحاضر . مجلة المعرفة العدد ٢ ص ٦ .

(٣) عبد الرزاق عبد الدراجي ، جعفر ابو التمن ودوره في الحركة الوطنية ص ٣٧٦ — ٣٧٧ .

(٤) المصدر نفسه ص ٣٧٨ .

مساعيه الحميدة الأأنها كانت في ريب من أمر الجمعية ولذلك قرر مجلس مديري المعارف المنعقد في ٣٠ تموز سنة ١٩٣٤ ان لا« تنشر النشرات التي تصدر من جمعية السعي لمكافحة الامية في مدارس المكافحة الا بوساطة مديرية المعارف العامة» (١).

لم يكتف جعفر بهذا النشاط داخل العاصمة بل عمد « إلى اقامة فروع لها في مناطق اخرى من العراق ،وقد اعتمد في ذلك على مؤيديه من اعضاء الحزب الوطني العراقي المنحل ، وعقد مؤتمراً عاماً للجمعية في بغداد حضره مندوبو الفروع من البصرة والناصرية والكوفة والحلة وبعقوبة واعضاء الهيئة الادارية ومندوبو فرع بغداد ، وقد جرى التداول في هذا المؤتمر في انجع الوسائل لمكافحة الامية والصعوبات التي تواجه هذا العمل ، واتخذ المؤتمر في نهاية جلساته عدة مقررات لمكافحة الامية » (٢) .

وبعد ان كادت اعمال الجمعية تثمر وتؤتي اكلها ، كشفت جماعة الاهالي عن غرضها الحقيقي وهو ضم جعفر اليها فكرياً فتم لها ماارادت ، وهكذا فشلت جمعية السعي في مساعيها لمكافحة الامية بانسحاب نصرة الفارسي منها(٣) لتحل محلّها جمعية الاصلاح الشعبي ، وهي جمعية سياسية ، اكتفت بذكر (جعل التعليم الابتدائي اجبارياً ومكافحة الامية) في البند الرابع من منهاجها(٤) وبقي حبراً على ورق وبقيت الامية في عتوها تصول في ارجاء القطر .

ونظراً للفشل الذريع الذى منيت به مكافحة الامية —كما ذكرنا — عقد مجلس مديري المعارف اجتماعاً في ٣٠ تموز سنة ١٩٣٤(٥) ،واتخذ عدة قرارات لتدارك مافات ، اهمها فتح صفوف نسائية لمكافحة الامية ، وفصل الراشدين عن الصغار في صفوف المكافحة الا اذا كان الجمع ضرورياً ، ومساعدة السجون

(١) التقرير السنوي لوزارة المعارف لسنة ١٩٣٤/٣٣ ص ٣٨ .
(٢) عبد الرزاق عبد الدراجي ، المصدر السابق ص ٣٧٨ — ٣٧٩ .
(٣) مذكرات كامل الجادرجي وتاريخ الحزب الوطني الدمقراطي ص ٢٩ .
(٤) د. فاضل حسين ، المصدر السابق ص ١٣ .
(٥) ينظر التقرير السنوي لوزارة المعارف لسنة ١٩٣٤/٣٣ص٣٨.

بمخصصات المكافحة . على ان اجور المحاضرات التي قررها المجلس كانت زهيدة حيث تراوحت بين ١٥ ــ ٣٥ فلساً عن كل ساعة ، كما ان منهج الدراسة الذي قرره المجلس كان واطئاً حيث اقتصر على القراءة فقط في المدة التي قصرت على سنتين . ومن هنا يظهر ان المعهد العلمي كان قد سبق الحكومة في مناهجه وتنظيماته وتدريسه ، وان مناهجه كانت اقرب إلى ما سمي فيما بعد بالتعليم الوظيفي (١) في حين اكتفت القرارات باقتصار الدراسة على محو الامية الابجدية في حدها الادنى . وهكذا وجدنا امر المكافحة يسير دون نمو على الرغم من اقبال الجماهير على مراكز المكافحة ورغبتهم في التعلم « بدليل الطلبات الكثيرة التي تقدم إلى ديوان وزارة المعارف وإلى مديريات المناطق في الالوية (المحافظات) في كل سنة حول فتح مراكز لمكافحة الامية » (٢).

وشهد العراق الحديث تجارب عديدة في الاربعينات وما بعدها ، لكنها جميعاً لم تؤت الثمار المطلوبة ، لانها كانت ناقصة ومبتورة اولا ولان الحكومة آنذاك لم تكن جادة في تعليم الطبقات الكادحة خشية منها (٣) ، فقد اتجهت النية إلى تشريع قانون لمكافحة الامية فوضعت وزارة المعارف لائحة القانون سنة ١٩٤٦ ، ثم مرت سنتان دون «رفعها الى المراجع المختصة للنظر فيها واخراجها الى حيز الوجود »(٤) ،وفي سنة ١٩٤٨ عهد امر اللائحة الى لجنة لاعادة النظر فيها ، وبعد دراستها وجدتها تسد الحاجة عند تنفيذها ، واضافت تعديلات عليها (٥) ، وبقيت اللائحة في رفوف الوزارة لم تر النور الى يومنا هذا !.

(١) التعليم الوظيفي : هو التعليم الذي يؤكد على ربط محو الامية بالعمل المهني وجعلها وظيفية في اكتساب المهارات المهنية وفي زيادة الانتاجية والمساهمة في التنمية (د. عبد العزيز البسام : دراسة عن استراتيجية جديدة ص ٢٠٣).

(٢) ينظر التقرير السنوي لوزارة المعارف لسنة ١٩٣٤/٣٣ ص ٣٨ .

(٣) ابراهيم خليل ، محو الامية .. البداية والانطلاقة الشاملة . جريدة الجمهورية في ١٩٧٨/١٢/١٦ .

(٤) المعلم الجديد ، الجزء الاول ، ايلول ١٩٤٨ ص ٩٥ .

(٥) المصدر نفسه ص ٩٥.

لم تكن مكافحة الامية من سياسة الدولة العليا لذلك لم تنل الاهتمام الجدي، فلم يتطرق نظام وزارة المعارف رقم ١٩ لسنة ١٩٥١ الى ذكر الامية ،(١) وكانت (المعارف) تكتفي كل سنة برصد بعض المبالغ تصرفها على مراكز غير ثابتة للمكافحة تفتح ههنا سنة ، وهناك في سنة أخرى ، كما ان هذه المبالغ كان يعتريها المد والجزر ، فقد «بلغت المصروفات الحقيقية التي صرفت على مكافحة الامية سنة ١٩٤٦/٤٥ (٤١٤٣) دينار (٢)،في حين هبطت سنة ٤٩/ ١٩٥٠ الى (٣٠٠٠) (٣) . «وهناك محاولات اخرى في هذا الميدان ظهرت بوادرها في اواخر العهد المباد ، رأيناها شاخصة في مديرية مكافحة الامية والتعليم الاساسي التي وزعت نشاطها في مراكز التربية الاساسية (٤) في ابي غريب والشاكرية والوشاش » (٥) ،ويستدل من التقارير الرسمية ان هذه المراكز اضافة الى ما تقدمه من خدمات صحية واجتماعية وزراعية، تقوم بمكافحة الامية على نطاق ضيّق ، ففي مركز ابي غريب مثلا فتحت اربعة مراكز ، نجح منها منذ تأسيسه سنة ١٩٥٦ حتى قيام ثورة ١٤ تموز سنة ١٩٥٨ (٢١٠) اميين تتراوح اعمارهم بين ٨ — ٤٥ سنة و (١١٢) أمية ، تتراوح اعمارهن بين ٨ — ٢٥ سنة وهو عدد ضئيل جداً لايقرن بعدد الاميين في العراق يومذاك . أما المراكز الاخرى كمركز الوشاش والشاكرية في بغداد ومركز خرنابات في ديالى ومركز الموصل بين قريتي الراشدية والقاضية فكانت تقوم بالمهام نفسها على نطاق أضيق (٦) .

---

(١) ينظر نص النظام في التقرير السنوي لوزارة المعارف لسنة ١٩٥١/٥٠ ص ١١٧.

(٢) ينظر التقرير السنوي لوزارة المعارف لسنة ١٩٤٦/٤٥ ص ٣٥ .

(٣) ينظر التقرير السنوي لوزارة المعارف لسنة ١٩٥٠/٤٩ ص ٣٤ .

(٤) التربية الأساسية تهدف إلى مساعدة الذين حرموا من التعليم ، لتحسين أوجه حياتهم صحياً واجتماعيا وثقافيا ليصبحوا مواطنين صالحين (ينظر التقرير السنوي لوزارة المعارف لسنة ٥٧ / ١٩٥٨ ص ١٨٧) .

(٥) الامية بين الماضي والحاضر . مجلة المعرفة العدد ٢ص ١٦.

(٦) ينظر التقرير السنوي لوزارة المعارف لسنة ٥٧ /١٩٥٨ ص ١٨٧.

فشل محو الامية في العهد الملكي .

لم تثمر جهود تلك المراكز او الحملات التي قادتها فئة من الشعب لفترات محدودة في محو الامية في العراق الثمرة المرجوة ، فقد كان عدم تظافر الجهود وعجز الحكومة وتقصيرها وعدم اعتمادها خطة علمية مدروسة «سمة ذلك النشاط الذي امتاز بالتعدد الاداري والفني ، وكان الغالب على مراكز المكافحة طابع الارتجال في فتحها واضطراب الدوام فيها ونقص الاشراف عليها » (١) إلى جانب ان الاسلوب التقليدي كان السائد آنئذ ، فقد كانوا يظنون« ان تعليم الامي (الالفباء) يكفي لمحو اميته ، ولاشك ان تعليم الامي بهذا المستوى لايلبث ان يرتد معه إلى الامية مرة أخرى، ويذهب الجهد والوقت والمال سدى حتى المعلمين الذين اعدوا اعداداً تربوياً لتعليم الصغار يحتاجون إلى اعداد خاص ليستطيعوا ان يقوموا بتعليم الكبار (٢)» ، فقد كان الاهتمام منصباً على تعليم الاميين والاميات القراءة والكتابة بواسطة معلمي المدارس الابتدائية او الموظفين او الطلاب الذين لم يكونوا قد اعدوا لهذه المهمة ، بكتب اعدت للصغار .« فتعليم الكبار يختلف عن تعليم الصغار من نواح شتى ، فمن السهل ان يتقبل الطفل الصغير دوره كتلميذ يتلقى العلم من معلمه... وليس من السهل عل الكبير ان يقبل هذا الدور ، ثم ان للكبير سابق خبرة بما يسمعه من المعلم من حيث المضمون ، وقد يعرف في بعض الجوانب اكثر مما يعرف المعلم ، وقد تختلف مفاهيمه عن مفاهيم المعلم مما يكون له اثر سلبي على عملية التعلم... ثم ان المعاني البسيطة التي يبدأ بها المعلم مع تلاميذه في المدرسة الابتدائية قد تكون بعيدة كل البعد عن تصورات الكبير عن عملية التعليم ، وقد تكون مثبطة لاهتماماته»(٣) اضافة إلى ذلك ان هناك دوافع تصرف الاميين عن التعلم اهمها : —

---

(١) د. عبد العزيز البسام ، المصدر السابق ص ١٧٦ .

(٢) صلاح الدين الشيخلي ، المصدر السابق ص ٥١ .

(٣) د. نجيب اسكندر ، المتغيرات الحاكمة في حملة محو الامية . التخطيط الزمني ص ٥٠٠ .

١ ـ اعتقاد الامي انه تقدم في السن وان فرصة التعليم محدودة بوقت معين وانها قد فاتته في الكبر. ٢ ـ خوف الامي من الوقوع في الخطأ امام الاخرين مما يعرضه للسخرية والاستهزاء ٣ ـ قلة الوقت والجهد المتبقي لديه للتعلم بعد كفاحه لقضاء حاجاته اليومية ٤ ـ خلو البيئة التي يعيش فيها الامي غالباً من العوامل التي قد تثير فيه الرغبة في التعلم كوجود ظروف اقتصادية او اجتماعية او سياسية لابد فيها من استعمال مهارات القراءة والكتابة (١). كما ان هناك شعور يلازم الامي وهوانه دون منزلة المتعلمين، وكأنه يحمل وصمة يريد ازالتها حينما يأتي لمراكزالمكافحة ، وعندما يلتحق بالدراسة يصطدم بعقبة اخرى، او عامل غير مشجع ذلك ان الكتب التي يدرسها تكون قد اعدت للصغار مما يؤدي إلى شعوره بازدراء نفسه ، وكثيراً ما كان المحاضر يؤنب الامي حينما يجده بطيء التعلم بقوله : هذه دروس اطفال في سن اولادك وهم يفهمونها وانت لاتفهمها ، إلى امثال هذه العبارات التي كانت تحط من اقدار الاميين وتفتر عزائمهم ، اضافة إلى الفكرة الشائعة بين المجتمع بأنه طلب العلم مقتصر على الصغار وكأنه عار على الكبير ، وهم يرددون المثل العامي :(حد الشاب ودوه للكتّاب) ، مع ان هذا مخالف لما ورثناه من اسلافنا وما جاء به تراثنا .

واما الكتاب فكان لايشبع رغبات الاميين ، لانهم ذوو اعمار مختلفة تتراوح بين الصبا والشباب والكهولة ، وهم من بيئات مختلفة ، فكان هذا مدعاة سأم الكثيرين وتخلفهم عن متابعة التعلم ثم انقطاعهم ، كما ان الاميات كن ربات بيوت او عاملات او فلاحات ولهن رغبات وميول وطموح مختلف عن الرجال او عن طالبات المدارس فكان الكتاب عاجز عن التعبير عن مشاعرهن او طموحهن او رفع مستوياتهن فهو كتاب قد وضع لاطفال في سن السادسة ولبيئة غير بيئة العراق .

ولا بد من اعطاء فكرة واضحة عن الكتاب الذى كان يدرس في مراكز المكافحة في العهد الملكي وطريقة تدريسه لنرى اثره السلبي في المكافحة يومئذ

(١) د. محاسن رضا احمد ، برمجة المواد التعليمية لمحو الامية وتعليم الكبار ص ٣٥ .

وهو كتاب (مبادىء القراءة الرشيدة) تأليف محمد عبيد (١) فهو كتاب في التهجية للاطفال ، ويعتمد الطريقة الابجدية التي ذكرنا انها كانت متبعة في الكتاتيب ، ويبدأ بتعليم اسماء الحروف مع الصور ، ففي الدرس الاول يعلم الحروف (أ . أرنب .ب بطة . ت تاج . ث ثور . ومن تمريناته (٢) : كم نقطة على التاء ؟ وكم على الثاء ؟ واين توضع نقطة الباء ونقطة النون ؟ وفي الدرس الثاني يعلم الحروف : (د. ديك . ذ . ذئب. ر . رجل . ز . زرافة . ج جمل. خ خروف ثم يستمر بتعليم الحروف حتى ينتهي منها في الدرس الخامس (٣)، حيث يبدأ بتعليم الحركات . ومما يلاحظ ان كلمات الدروس وتمريناتها تبقى مفككة الحروف هكذا :(زَرَعَ ، عَدَدْ . ألْ بِ نْ تَ ، تَ ضْ حَ كُ) حتى الدرس السادس والعشرين حيث يباشر باعطاء صور الحروف في اول الكلمة وآخرها ووسطها .

ويؤخذ على الكتاب انه وضع للاطفال ، فكلماته وموضوعاته مما لها اتصال بحياتهم ، وهذا مما لم يكن يشوق الاميين واغلبهم كبار ، كما انه ليس له اتصال بمهنتهم وحياتهم اليومية ، وقد دفع هذا شخصاً في الثلاثينات يدعى (يحيى ق) (٥) إلى تأليف كتاب دعاه بـ(كتاب الاميين) يرشد الناس إلى تعلم مبادىء القراءة والكتابة دون معلم ، ومع كثرة البحث لم اعثر عليه لارى الفرق بين الكتابين، على ان (جريدة العراق) قرظت الكتاب وقالت : إنه يعلم الامي اولا حروف الهجاء ، ثم كلمات موجزة ثم عبارات مألوفة ، وودت الجريدة

(١) عثرت على الطبعة السابعة من الكتاب في مكتبة الاوقاف العامة في الموصل ، وقد طبع في مصر سنة ١٣٤٣ هـ = ١٩٢٥ م .

(٢) مبادىء القراءة الرشيدة ص ٥ .

(٣) مبادىء القراءة الرشيدة ص ١٤ .

(٤) مبادىء القراءة الرشيدة ص ٥٢ .

(٥) كتبت عنه جريدة العراق في عددها الصادر في ١٩٣٤/١٩/١٧ تقول :« وقد كان يحيى افندي قاف قد وقف نفسه على تدريس ابناء امته في الجيش وفي السجن وفي المدارس الاهلية من دون ان يتقاضى على ذلك اي اجر ، بل هو يرفض باباء وشمم ان يتقاضى اي اجر يدفع له » .

لــو تطلع عليــه لجنــة كتب التعليم في وزارة المعارف وتقره للتعليم في الــصفــوف الاولــى (١) وفــي عــدد آخــر (٢) ذكــرت انــه يتماشى مع رغبات الاميين والفاظه منتزعة من بيئتهم ، وان الامي الكبير السن يهزأ عندما يقرأ كالصغار (ب : بطة) و (ج :جمل) وما اليها . ومن هنا يظهر ان الفرق بين كتاب الاميين والقراءة الرشيدة جزئي ، فكلاهما يسيران على الطريقة الابجدية ، وفلسفتها « تقوم على شيء واحد هو السيطرة على عناصر الكلمات ، وهي الحروف اولا ، ثم المقاطع ، والغرض من ذلك تمكين المبتدئين من مواجهة جميع الكلمات والنطق بها » ،(٣) فاذا علمنا الحروف بأسمائها « لايبقى لعقل الدارس سبيل الى تعلم القراءة سوى حفظ كل هجاء ومقطع على حدة ، ولاشك ان هذا يكون حملا ثقيلا عليه بقدر ماهو عقيم في حد ذاته » (٤). كما أن « الحرف وحده ليس له معنى يفهمه المتعلم ، فيصعب عليه حفظه ، ومن أجل ذلك يستعين بعض المعلمين بوسائل كثيرة على تحفيظ المتعلمين الحروف الهجائية ، ومن هذه الوسائل قولهم : الألف تشبه العصا ، والياء تشبه البطة..الخ ومن هنا نجد المتعلم قد لا يستطيع تعلم القراءة بمجرد نطق اسماء حروف الكلمة ، اذ ينبغي ان يتوصل بطريقة ما إلى النطق بالكلمة ... فهي تعني كل العناية بالحروف على حساب الكلمات وبالرسم الاملائي على حساب المعنى في حين تؤكد التربية الحديثة على البدء في تعليم الدارس ماهو معروف له ، لأن الخبرة السابقة يجب أن تكون اساساً لكل خبرة ، والباحثون في ميدان القراءة يقررون اليوم ان الغرض من تعلم القراءة هو ادراك ما في الكلمات والجمل من معان ، ولما كانت

(١) جريدة العراق في ١٩٣٤/١٠/٦ .

(٢) الصادر في ١٩٣٤/١٠/١٧.

(٣) جاسم محمود الحسون ونائل محمود السعيدي ، مرشدالمعلم لكتاب القراءة للحملة الوطنية الشاملة (مرحلة الاساس) ص ٩ .

(٤) ساطع الحصري ، طريقة تعليم الالفباء ص ١٦ .

الطريقة الابجدية تحفل بالحروف دون المعـاني كـان تحقيق هـذا الغرض في ظل التعلم أمراً عسيراً . ولذلك تعد طريقة بطيئة لاتلائم التطور السريع (١).

محو الامية في العهد الجمهوري

بعد ثورة ١٤ تموز ١٩٥٨ :

دخلت مشكلة الامية مرحلة جديدة بعد ثورة ١٤ تموز سنة ١٩٥٨، اذ بدأ شيءٌ من الاهتمام بأمرها اكثر من ذي قبل ، فقد نصت المادة العاشرة من قانون وزارة التربية والتعليم رقم ٣٩ لسنة ١٩٥٨ الذي شرع بعد الثورة على أن «التعليم الابتدائي الزامي ويطبق في الاماكن التي تعلنها الوزارة عندما تتوفر الوسائل الضرورية ، ومن يخالف ذلك من اولياء التلاميذ يعاقب بغرامة لاتتجاوز ثلاثة دنانير » (٢) وقد تطرق نظام وزارة التربية والتعليم رقم ١٩ لسنة ١٩٥٨ إلى مكافحة الامية ، في الفقرة (١) من المادة الثالثة ، عند ذكره واجبات مدير التعليم الابتدائي والتربية الاساسية فقال : «ويكون مسؤولا عن مكافحةالامية ونشر التربية الاساسية وتعليمالكبار مستعيناً بجميع وسائل التثقيف الحديثة بالتعاون مع الادارة المحلية » (٣) .وقد اقبل الدارسون على المدارس النهارية والمسائية ومراكز محو الامية ، يؤيد ذلك ماورد في الاحصاءات الرسمية « ان عدد التلاميذ المقبولين في المرحلة الابتدائية سنة ١٩٥٨/٥٧ سنة ماقبل الثورة(٤٣٠)الف تلميذ،اما في سنة ١٩٦٣/٦٢ مثلاً فقد ارتفع العدد إلى(٨٤٩) الف تلميذ اي بزيادة قدرها ٩٨٪(٤) ، وفي سنة ٦٤ / ١٩٦٥ «ارتفع العدد إلى (٩٢٦) الف تلميذ ، اي بزيادة قدرها ١١٥٪»(٥) .

---

(١) جاسم محمود الحسون ونائل محمود السعيدي ، المصدر السابق ص ٩ — ١٢ باختصار وتصرف

(٢) ينظر نص القانون في التقرير السنوي لوزارة المعارف لسنة ١٩٥٨/٥٧ ص ٢١٧ .

(٣) المصدر نفسه ص ٢٢٧ .

(٤) الاحصاء التربوي لسنة ١٩٦٣/٦٢ ص ١٣ .

(٥) الاحصاء التربوي لسنة ١٩٦٥/٦٤ ص ٢٩ .

على أن مراكز محو الامية لم تكن عند مستوى طموح ابناء الشعب الذين اخذتهم العزة بتحررهم السياسي من نير الاستعمار ، وتطلعوا إلى أن يضاهوا الامم المتقدمة ، فعلى سبيل المثال بلغ عدد مراكز مكافحة الامية بما فيها مراكز التربية الاساسية في سنة ١٩٦٣/٦٢ (٣٣٠) مركزاً للرجال و(٥٦) مركزاً للاناث وعدد دارسيها (٢٤٢٩٤) طالباً و(٣٤٣١) طالبة (١) ، في حين نقص عدد المراكز في سنة ١٩٦٥/٦٤ فأصبحت (٣٢٣) مركزاً فقط ، منها (٢٨١) مركزاً للذكور و(٤٥) مركزاً للاناث ، ومجموع الدارسين (٩٦٣٥) منهم (٨٧٠٤) طلاب ، و(٨١) طالبة (٢) .

ومنه يظهر ان المراكز كانت بين المد والجزر في حين كان المؤمل ان تتوسع المراكز وتزداد سنة بعد اخرى لاسيما بعد ان تحررت البلاد سياسياً.وقد احسنت وزارة التربية والتعليم صنعاً في هذه الفترة حين وضعت بين الاميين قراءة خاصة بهم ، تلك هي (قراءة الراشدين) ، فقد مر بنا ماكان يعانيه الدارسون من كتب القراءات السابقة .

بعد ثورة ١٧ — ٣٠ تموز ١٩٦٨ :

غير ان التطور السريع في محو الامية وحل هذه المشكلة التي بقيت قائمة عدة قرون حلاً جذرياً قد حدث بعد قيام الثورة الرائدة ، ثورة ١٧ — ٣٠ تموز سنة ١٩٦٨ ،حيث سارت المكافحة في منعطف جديد يؤدي إلى نجاحها ، فقد اخذت القيادة السياسية للحزب والثورة على عاتقها محو الامية وازالتها من الوجود في القطر العراقي وفق طرق علمية مدروسة ، فالامية — على الرغم مما نالها من ضربات غير مميتة زهاء نصف قرن — بقيت منتشرة بين قطاع كبير من سواد الشعب وهو القطاع المنتج من الفلاحين والعمال ، فوفق تعداد سنة ١٩٦٥ بلغ عدد الاميين (سن ١٠ سنوات فأكثر) : ٣,٦١٢,٠٠٠ من مجموع مقداره : ٥,١٨١,٠٠٠ ذكوراً واناثاً في السن نفسه ، اي

(١) الاحصاء التربوي لسنة ١٩٦٣/٦٢ ص ١٢٧ .
(٢) الاحصاء التربوي لسنة ١٩٦٦/٦٥ ص ٢٤٧ .

ماتقرب نسبته من ٧٠٪ (١) . ومن هنا فان المشكلة مازالت قائمة ، غير انها نالت اهتماماً كبيراً منذ بداية الثورة ، وخصت في تشريعات الدولة بالذكر فقد نصت المادة السابعة والعشرون من الدستور الموقت لسنة ١٩٧٠ على التزام الدولة بمحو الامية ، كما نص ميثاق العمل الوطني الذي اعلنه السيد رئيس الجمهورية في ١٥ تشرين الثاني سنة ١٩٧١ على «ان الثورة تستهدف في مرحلتها الراهنة تطبيق خطتها في الزامية التعليم على صعيد المرحلة الابتدائية » (٢)، ثم بين الميثاق ان «القضاء على الامية هو أحد الشروط الاساسية لتحقيق التغيير الجذري في الاوضاع الاجتماعية باتجاه التقدم » (٣) .

ان حكومة الثورة رأت ان من المستحيل محو الامية وازالتها من الوجود بالطرق التقليدية التي كانت سائدة بالأمس عن طريق فتح المراكز لمكافحتها مادام التعليم الابتدائي قاصراً عن استيعاب جميع من هم في سن الدراسة، لان ذلك يعني وجود مصدر يضيف للاميين كل سنة اعداداً هائلة ، كما رأت ان ذلك لايتم الا عن طريق التعليم الالزامي وتهيئة الاسباب الكفيلة لنجاحه ، وقد ذكر التقرير السياسي الصادر عن المؤتمر القطري الثامن هذا صراحة فقال : « ان المجتمع بسبب عدم تطبيق الزامية التعليم الابتدائي حتى الآن ، يفرز في كل سنة اعداداً جديدة من المواطنين المحرومين من التعليم .. وعلينا ان نعرف بدقة نسبة مانحققه في محو الامية ... قياساً إلى نسبة هذه الافواج الجديدة من الاميين ، فاذا كانت نسبة مايتحقق من محو الامية اقل من نسبة هذه الافواج الجديدة فمعنى ذلك اننا لم نحقق تقدماً في «محو الامية» وانما نبذل الجهود لتقليصها والحد من انتشارها» (٤) . لذلك بادر المسؤولون في وزارة التربية إلى التوسع في التعليم الابتدائي « وإلى تسريع

---

(١) كتاب مؤتمر بغداد لمحو الامية الالزامي ص ١١٠ .

(٢) ميثاق العمل الوطني ص ٤٥ .

(٣) المصدر نفسه ص ٤٥ .

(٤) التقرير السياسي ص ١٥٥ .

توفير المناخ اللازم للتعليم الالزامي الذي تناوله التقرير السياسي بالبحث والدراسة وتكييف مستوى التعليم واساليبه في هذه المرحلة ليكون اكثر انسجاماً مع متطلبات البيئة واحتياجاتها » (١)، ولهذا صدرت تعليمات تدعو إلى قبول جميع المتقدمين للتسجيل في المدارس الابتدائية ممن هم في سن الدراسة كما صدرت «عدة تعاميم إلى ادارات المدارس تدعو إلى تسهيل قبول الاطفال في الصفوف الاولى واستقبالهم بالبشر والترحاب وعدم ارهاقهم بالتكاليف ونبذ كل أساليب الشدة والقسوة»(٢) وبذلك تحققت ديمقراطية التعليم « بتعميمه ونشره على أوسع نطاق بحيث شمل جميع الناس»(٣) فتحققت زيادة في عدد المقبولين عما كان عليه قبل الثورة، ففي سنة ١٩٦٢/١٩٦١ كان عدد الاطفال الذين دخلوا الصف الاول (٢٠١١٩٤) في حين أصبح عددهم (٣٠١٢٤٥)في سنة ١٩٧٢/٧١ أي بزيادة مقدارها ٥٠ ٪ (٤) .ثم خطت الحكومة خطوات ايجابية أخرى « بالغاء التعليم الاهلي وتطبيق مجانية التعليم في جميع مراحله وتوسيع التعليم الفني والمهني ومراجعة المناهج والكتب ومحاولة اصلاح نظم الامتحانات»(٥) وطبيعي أن هذه الخطوات لها علاقة وثقى بمحو الامية ، فان كفاءة التعليم الابتدائي تعني استيعابه جميع من هم في سن الدراسة ومعنى هذا اننا سددنا منبعاً طالما كان يرفد الاميين برافد فياض .يضاف إلى ذلك تحسن أحوال الناس المعاشية بعد الثورة وزيادة القوة الشرائية وانفتاح أبواب العمل وانعدام البطالة .كل ذلك قلل نسبة التسرب الذي يؤدي إلى الحد من فاعلية التعليم الابتدائي وجدواه في العهد المباد كما مرّ بنا .

إلى جانب هذه الانجازات في مجال التعليم ، قام المسؤولون بانجازات في مجال محو الامية لاتقل أهمية عن تلك ، ممهدين السبيل للقيام بحملة وطنية شاملة لاتبقي

(١) انجازات وزارة التربية في العام السادس لثورة ١٧ تموز اصدار وزارة التربية ص ٦٩.

(٢) انجازات العام السادس لثورة ١٧ تموز ص ٧٣.

(٣) د. بشير البكري .التعليم الوظيفي ومحو الامية ،مجلة اراء في تعليم الكبار . كانون الثاني ١٩٧٢

(٤) ينظر الاحصاء التربوي لسنة ١٩٧٢/٧١ ص ٢٨

(٥) د.مسارع الراوي ،التكامل بين حملات محو الامية والتعليم النظامي ص٢٦٦

للامية في القطر العراقي أثراً .ولابد لنا ونحن نريد أن نصل بالقارىء إلى هذه الحملة أن نبين أهم التشريعات والاساليب والطرق التي اتبعت للوصول اليها ليتبين القارىء الفرق عما جرى بالأمس وماجرى ويجري اليوم :

١ – التشريع والتخطيط لمحو الامية :

لكي تسير امور الامية على مايرام ينبغي أن توضع لها تشريعات وخطط وأنظمة لا أن يترك أمرها للصدف والظروف كما كان يجري في العهد المباد .ولقد كان انجاز قانون محو الامية رقم ١٣٥ لسنة ١٩٧١ خطوة تقدمية على طريق الحملة الشاملة ،وثورة على الجهل والتخلف .ثم أعقبه تشكيل الهيئة العليا لمحو الامية بالمرسوم الجمهوري المرقم ٢٠٣ والمؤرخ في ٢٠ / ٤ / ١٩٧٢ .واستناداً إلى قانون محو الامية المذكور ،وضعت الهيئة المذكورة في اجتماعها الاول نظام محو الامية رقم (٣٣) لسنة ١٩٧٣ ثم أقرت تشكيل الاجهزة الادارية والفنية. والهيئة العلياتتمتع بشخصية معنوية مستقلةادارياً. ومن اختصاصها: وضع الخطة العامة لمحو الامية ،وتقدير النفقات لتنفيذها ،ولها حق تملك الاموال المنقولة وغير المنقولة وقبول الاعانات والهبات والتبرعات والتصرف بها لتحقيق أغراضها. ورغبة من وزارة التربية في تمشية أمور محو الامية بصورة صحيحة في نظام وتنسيق مع أعمال الوزارة الأخرى ،رأت أن تكون هيمنتها لتسيير هذه الامور من خلال جهتين هما :

١ – الهيئة العليا لمحو الامية واجهزتها العاملة في سكرتاريتها العامة .

٢ – المديرية العامة للتعليم الابتدائي ومحو الامية وما تضمه من الاجهزة فيها.(١)

إلى جانب الهيئة العليا المار ذكرها ،تقوم مديريات الاقسام بالعمل في مجال محو الامية ، وبما أن سكرتير عام الهيئة العلياهو المدير العام للتعليم الابتدائي ومحو الامية فانه يتولى الاشراف على محو الاميةباعتبارها من واجباته التي اناطها به

(١) د. عامر الكبيسي وجماعته ، تقرير لجنة دراسة الهياكل والتنظيمات الادارية للحملة الوطنية الشاملة ص ٦٥٦ – ٦٥٧ باختصار وتصرف .

نظام وزارة التربية رقم ١٣ لسنة ١٩٧٢ ، فقد جاء في المادة العاشرة منه أنه «يكون مسؤولاً أيضاً عن اعداد خطط ومناهج محو الامية والتعليم الاساسي والوظيفي للكبار واعداد وتدريب العاملين فيه والاشراف على مراكز محو الامية وعلى مراكز التعليم الاساسي والتعليم الوظيفي ...»(١)

أما الاجهزة المسؤولة عن ذلك واختصاصاتها فهي مديريات الاقسام : مديرية اعداد العاملين في التعليم الوظيفي وقسم اعداد برامج التعليم الوظيفي للكبار وقسم مناهج ووسائل التعليم الوظيفي للكبار (٢) .

٢ ــ اعداد المعلمين وتدريبهم على تعليم الكبار :

رأينا القائمين بمكافحة الامية بالأمس لم يكونوا معدين لتعليم الكبار ، فمعظمهم من معلمي المدارس الابتدائية المعدين لتعليم الصغار أو الموظفين أو طلاب الثانويات والمتوسطة ، وبقيت المراكز بعد الثورة في أول الامر تعتمد في تعليم الكبار على المعلمين المحاضرين ، وبعد التوسع في فتح المراكز « وادخال أنماط جديدة من المناهج التي تتسم بالطابع المهني انضم اليهم : المرشدون الزراعيون ، ونظار التعاونيات ، والمدربون المهنيون ، والموظفون ، والعمال المتعلمون ، وخريجو الاعداديات ، وخريجات الفنون البيتية » (٣) وهكذا نرى أن من هؤلاء « من كان مؤهلاً لمحو الامية ومنهم من لم يكن مؤهلاً » (٤) لذا أصبحت الحاجة ماسة إلى اعداد المعلمين وتدريبهم على امور محو الامية وتعليم الكبار ، باعتبارها «مهنة يتلقى العاملون فيها تدريباً مهنياً متخصصاً» (٥) وبعد صدور نظام وزارة التربية الآنف الذكر تولت مديرية اعداد العاملين لمحو الامية العمل لتأهيل

---

(١) د. عامر الكبيسي المصدر السابق ص ٦٦٣ – ٦٦٤ .

(٢) المصدر نفسه ص ٦٦٦ .

(٣) بديع محمود مبارك القاسم ، اعداد وتدريب كوادر محو الامية ص ٤٢٥ .

(٤) المصدر نفسه ص ٤٢٤ .

(٥) مجلة آراء في تعليم الكبار العدد السادس تشرين الاول ١٩٧٢ ص ٩٦ .

العاملين في هذا المجال، وارتبط بها معهد التربية الاساسية (١) في ابي غريب، وهو « يعد صورة متطورة لاعداد وتدريب كوادر محو الامية في القطر العراقي ومجالا تتركز فيه التجربة العراقية في هذا الميدان، من خلال اسهامه وجهوده المثمرة لخلق الكادر المدرب القادر على الاضطلاع بمسؤولياته في انجاز برامج محو الامية » (٢)

تأسس هذا المعهد سنة ١٩٧٠ ، واستمر حتى سنة ١٩٧٦ « حيث تخرجت فيه (٣٨) دورة تجاوز عدد المتخرجين فيها الثلاثة الآف متدرب (٣) من « مختلف ارجاء القطر ومن كافة الدوائر والمؤسسات الرسمية والمنظمات المهنية والجماهيرية على اختلاف مواقعهم ، كما ضمت في احيان اخرى متدربين من اقطار شقيقة » (٤).

وفي سنة ١٩٧٦ بدأ المعهد المركزي لتدريب قيادات محو الامية ، وهو امتداد للمعهد السابق ، حيث تخرج فيه خلال السنتين الماضيتين حوالي (١٢٠٠) قيادي ضمن (١٦) دورة اقيمت فيه ، مدة الدورة مابين ٤ — ٥ اسابيع (٥) يتخرج الدارس فيها ليكون مشرفاً تربوياً مهمته الاشراف على مراكز محو الامية في القطر ، « ولقد وضع المعهد في خطته تدريب وحدات تأهيلية باعتماد طريقة الوحدات ، وكل وحدة تتألف من ثلاثة اشخاص ، يتخصص الاول باصول تدريس القراءة ومشكلة الامية والتنمية ، والثاني باصول تدريس الحساب والوسائل التعليمية ، والثالث بعلم نفس الكبار والادارة والمتابعة.

---

(١) تأسس هذا المعهد سنة ١٩٥٦ وكان معهداً زراعياً تابعاً للادارة المحلية ، ثم تحول سنة ١٩٦٠ إلى معهد لتخريج معلمي المدارس الابتدائية وفي سنة ١٩٦١ اصبح مركزاً للتدريب الوطني للتربية الاساسية ، وفي سنة ١٩٧٠ بدا العمل فيه لاعداد العاملين في ميدان محو الامية وتعليم الكبار . (علي عبد الطالب ، معهد اعداد المعلمين ومهمة تدريب العاملين في ميدان محو الامية ص ٨٤٧) .

(٢) عايف حبيب وجماعته ، التجربة العراقية لاعداد وتدريب كوادر محو الامية ص ٧٤٧.

(٣) جريدة الثورة في ١٩٧٨/١٢/٣٠ .

(٤) عايف حبيب وجماعته ، المصدر السابق ص ٧٤٧ .

(٥) تصريح مدير المعهد السيد عبد المنعم جاسم محمد لجريدة الثورة في ١٩٧٨/١٢/٣٠ .

وهذه الوحدات تقوم بتدريب المعلمين في مراكز المحافظات والاقضية والنواحي . ومن مهمات الوحدات ايضاً تدريب المعلمين في اماكن عملهم »(١) وبهذه الخطة يتوفى العدد الكافي من المعلمين للقيام بحملة شاملة لمحو الامية .

٣ – مساهمة المنظمات الشعبية في محو الامية :

ان مشكلة الامية من المشكلات المستعصية التي لابد لحلها من تظافر الجهود ومساندة قوى الشعب مؤسسات الدولة المختصة ، ولما كانت الامية متفشية بصورة واسعة بين العمال والفلاحين والنساء – كما مر ذكر ذلك – فقد بات من الواجب ان تساهم المنظمات الشعبية والجهات التي لها اتصال بتلك القطاعات من الشعب ، فمن المساهمين في محو الامية « مؤسسة الثقافة العمالية التي انشئت سنة ١٩٦٤ وباشرت عملها الحقيقي سنة ١٩٦٨ ، وتمارس مهامها في محو الامية بين العمال ... وقد بلغ عدد المراكز التابعة للمؤسسة (٣٩٠) مركزاً منها (٢٥٠) مركزاً لمرحلة الاساس و (١٤٠) مركزاً لمرحلة التكميل ، وتدير هذه المراكز لجان نقابية ... وتضم هذه المراكز (١٠٥٨٦) دارساً ودارسة(٢)»

كما تقوم وزارة الزراعة والاصلاح الزراعي بانشاء مراكز محو الامية بين الفلاحين وخاصة في مناطق التعاونيات الزراعية ، وبلغ عدد مراكز محو الامية الفلاحية سنة ١٩٧٤ (٨٥١) مركزاً ضمت (٢٢١٦٧) دارساً موزعين على رئاسات المناطق الزراعية (٣) .

ويمارس الاتحاد العام لنساء العراق مهام محو الامية بين النساء في القطر من خلال جهاز السكرتارية المركزي الذي تساهم ممثلته بالهيئة العليا لمحو الامية في القطر ... ومما يجدر ذكره ان مراكز اتحاد النساء لمحو الامية مندمجة

---

(١) جريدة الثورة في ١٩٧٨/١٢/٣٠ .

(٢) د. نزار عبد اللطيف الحديثي وجماعته ، تقرير لجنة المناهج والكتب الدراسية للاميين في العراق ص ٦٩١ .

(٣) المصدر نفسه ص ٦٩٥ .

مع المراكز التابعة لمديريات التربية ، كما ان قسماً من المحاضرات من منتسبات اتحاد النساء » (١) . وقد ساهم الاتحاد في التمهيد للحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية عن طريق « الندوات التي عقدها في بغداد والمحافظات ، فقد ادت الى توجه النساء بشكل طوعي للانضمام إلى مراكز محو الامية ... ففي بغداد وحدها استطاع الاتحاد ان يهيء (٣٢) مركزاً لمحو الامية تشارك فيها (١٧) الف دارسة بالاستفادة من جهود المحاضرين الذين هيأهم المجلس الاعلى لمحو الامية » (٢) .

٤ ـ تطور مفهوم محو الامية بين الامس واليوم :

ذكرنا انه لم يكن يوجه اي اهتمام الى الكتب التي كانت تدرس في مراكز مكافحة الامية في الأمس . حيث كانت الكتب معدة لتعليم الاطفال ، فكان ذلك مدعاة خيبة امل الدارسين وقلة اهتمامهم وانصرافهم عن الدرس، فلم يكن يقصد من المكافحة سوى محو الامية الأبجدية، ثم طرأ تغير ملموس على محو الامية في الستينات فصار وظيفياً ، هدفه الوصول بالامي الراشد الى درجة جيدة واعداده لأن يكون مواطناً صالحاً منتجاً ومستهلكاً يتمكن من المساهمة في بناء المجتمع الأمثل وزيادة الانتاج ، وكان هذا « رداً حاسماً على فشل محو الامية التقليدي ، لأنه من الواضح ان لايقبل عدد كبير من الاميين على الالتحاق بصفوف الدراسة لانعدام الدوافع التي تدفعهم إلى التعلم او الاستمرار فيه ، بل ان الكثيرين ممن كانوا يقبلون في اول الأمر سرعان ماكانوا يفقدون اهتمامهم وينصرفون عن الدراسة ، اضافة إلى ان البرامج التقليدية كانت وما تزال موجهة إلى جميع فئات السكان دون تمييز بين صانع في مصنع الحلوى او مزارع في حقل او مستخدم في مستشفى او ربة منزل ... الخ » (٣) .

---

(١) د. نزار عبد اللطيف الحديثي ، المصدر السابق ص ٧٠١ — ٧٠٢ .

(٢) جريدة الثورة في ١٩٧٨/١١/٣٠ .

(٣) د. انيسة محمد المنشيء و د. ابراهيم خليل ، بحث المناهج والكتب الدراسية ص ٣٣٢.

وتبعا لتطور مفهوم محو الامية اليوم ، فقد اختلفت الكتب التي وضعت بعد الثورة باختلاف فئات الاميين واختلاف الجهات التي تقوم بمحو الامية « ففيما يتعلق بوزارة التربية، فقد اصدرت الكتب التالية :

أ ـ **مرحلة الاساس** : كتاب القراءة لمحو الامية الوظيفي للعمال .
كتاب القراءة لمحو الامية الوظيفي للفلاحين .
كتاب القراءة لمحو الامية الوظيفي للقوات المسلحة.
كتاب القراءة لمحو الامية الوظيفي لربات البيوت .

ب ـ **المرحلة التكميلية** : كتاب القراءة .

اما مؤسسة الثقافة العمالية فقد اصدرت قراءة العامل الجزء الاول . وقراءة العامل الجزء الثاني ، واصدر اتحاد الجمعيات الفلاحية : كتاب الفلاح وهو من اعداد الثقافة العمالية. ويستخدم في الحساب الكتاب المقرر في وزارة التربية... وهذا التنويع في الكتب يخدم مسألة التعليم الوظيفي ، وتطوير المهارة المهنية للمتعلم ويسهل عملية ربط ثقافته المهنيـة بالتطور الاجتماعي والسياسي والاقتصادي للقطر » . (١) وهذه الكتب جميعها الغيت بعد اتمام مهامها المرحلية الممهدة للحملة الوطنية الشاملة وحل محلها كتاب القراءة للحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية الالزامي (مرحلة الاساس) وكتب القراءة : للعمال وللنساء وللقوات المسلحة وللفلاحين (مرحلة التكميل) .

ان الملاحظ في هـذه الكتب جميعاً ان مفرداتها مستقاة من بيئة الاميين الملزمين بالتعلم وقد روعي فيها مراحل نمو الدارسين المختلفة وخصائص عمرهم الزمني وملائمته مع استعدادهم وخبراتهم وميولهم واهتمامهم (٢) واما طريقة تدريسها فتتبع (الطريقة التوليفية) وهي تجمع بين الطريقة الكلية

---

(١) د. نزار عبد اللطيف الحديثي ، المصدر السابق ص ٧١٢ — ٧١٥ باختصار .

(٢) ينظر كتاب مؤتمر بغداد لمحو الامية الالزامي ص ٣٥ .

مع الجزئية (١) ، « فتبدأ بالكلمات ، كلمة او جملة ، وتنتقل إلى المقاطع والحروف ، ثم إلى استخدام هذه المهارات في تعرّف وتركيب الكلمات الجديدة »(٢) وهي طريقة ناجحـــة كما اثبتت الدراسات الميدانية التي اظهرت تفوق تلاميذ الطريقة التوليفية على تلاميذ الطريقة الصوتية في القراءة(٣) والكتابة (٤) وفي التحصيل (٥) ككل بفرق ذى دلالة احصائيــة . والذي يهمنا هنا هو الكتاب المقرر في الحملة الوطنية الشاملة لمرحلة الاساس ، فهو ايضا يتبع الطريقة التوليفية ، فقد بدأ بكلمة هي جملة (يـــزرع) و (راشـــد يزرع) « فوفر للمتعلمين جانب الشوق وجانب المعنى ، وبذلك انتفع الكتاب بأهم مزايا طريقة الكلمة وطريقة الجملة ، ثم يتدرج الكتاب من الجملة القصيرة نحو الجمل الطويلة ونحو التراكيب كلما ازدادت قدرة المتعلمين على القراءة »(٦) ، راشد فلاح يزرع ، فلاح يزرع في ريف ، كما نجد تكرار الكلمات مرات عديدة في الدروس مما يجعلها تثبت في ذهن القاريء ، كلّما تدرج في الجمل ، ففي الدرس الاول نجد جملتين ، ثم تزداد الجمل كلما تقدم الدارس في درسه حتى تصل إلى أربع عشرة جملة كما في الدرس السادس والثلاثون .(٧) على أن مما يؤخـــذ على الكتاب ان واضعيه لم يحسبا للشدة حساباً في كلمة (فلاح) مع انها حرف ولا ادري كيف فات هذا عنهما .

(١) طرق تعليم القراءة والكتابة تنقسم إلى مجموعتين كبيرتين : مجموعة الطرق الكلية او التحليلية، ومجموعة الطرق الجزئية او التركيبية ، وتشتمل الاولى على طريقة الحروف الهجائية [التي درست في الكتاتيب وفي مراكز مكافحة الامية في العهد الملكي] والطريقة الصوتية [التي تتبعها القراءة الخلدونية] والطريقة المقطعية ، كما تشتمل الثانية على طريقة الكلمات، والجمل والقصة (تقرير لجنة المناهج والكتب ص ٧١٧) .

(٢) د. نزار الحديثي وجماعته ، المصدر السابق ص ٧١٨ .

(٣) تقويم الطريقة التوليفية ص ٣٧ .

(٤) المصدر نفسه ص ٣٨ .

(٥) المصدر نفسه ص ٣٨ .

(٦) مرشد المعلم لكتاب القراءة ص ١٦ — ١٧ .

(٧) كتاب القراءة للحملة الوطنية الشاملة ص ١١١ — ١١٢ .

ثم نجد الكتاب قد اهتم بالتدريبات ، «بتحليل الكلمات تحليلاً صوتياً لتمييز اصوات الحروف وربطها برموزها ... فقد بدأ بعملية التحليل الصوتي أي تمييز اصوات الحروف من صفحة ١٢ حيث يبدأ بتعليم الحرف ر وهو حرف له صورتان في الرسم : الراء المتصلة والمنفردة ، ثم ثنى بالحرف ف(١)، وهو حرف له أربع صور وكان الاوفق لو أتيا بحرف مماثل للراء كالدال مثلاً ، ولكن الواضعين تلافيا ذلك اذ جعلا للفاء صورتين ف وف ، وانتفع الكتاب من مزايا الطريقة الصوتية بتعليم اصوات الحروف جميعها واشكالها والحركات ، واستبعد عيوبها بتركيب الجمل من الكلمات ، وبتركيب الكلمات من الحروف والمقاطع (٢) . وعليه فالكتاب جاء ملائماً تمام الملاءمة للدارسين من الاميين ومتصلاً تمام الاتصال بحياتهم اليومية ومتفقاً مع ميولهم ورغباتهم ، وهو بالتالي يخدم اغراض التنمية في القطر العراقي .

الحملة الوطنية الشاملة :

ان الجهود الحميدة التي مر ذكرها كانت الارهاصات الاولى للقيام بحملة وطنية شاملة للقضاء على الامية ، فهي على اهميتها لم تكن لترضي طموح القيادة السياسية للحزب والثورة ، التي رأت — رغم كل الجهود التي بذلت والتطورات التي حدثت في مكافحة الامية — ان محو الامية اذا سار على هذا المنوال لايقضي على الامية قضاءاً تاماً ، «فان تجارب الشعوب قد اكدت حقيقة ملموسة وهي ان الاساليب الكلاسيكية في محو الامية لايمكن ان تحل هذه المسألة حلا جذرياً ، ولابد من القيـام بحملة وطنية يقودها الحزب وتشترك فيها المنظمات الشعبية الكبرى ومؤسسات الدولة المختصة للقضاء على الامية قضاءاً مبرماً خلال برنامج زمني محدد » (٣) وتجسيداً لصيغة العمل التي حددها المؤتمر القطري الثامن في المرحلة القادمة ، عقد مؤتمر بغداد لمحو الامية الالزامي للفترة من ٨ — ١٥ أيار سنة ١٩٧٦ ، وقد استهدف المؤتمر

(١) كتاب القراءة للحملة الوطنية الشاملة ص ١٤ .

(٢) ينظر مرشد المعلم ص ١٧ .

(٣) التقرير السياسي ص ١٥٦ .

وضع استراتيجية متكاملة (كماً ونوعاً) لحملة وطنية شاملة لمحو الامية وفق بدائل متعددة ذات سقوف زمنية محددة (١) وقد جاء القانون رقم ٩٢ لسنة ١٩٧٨ (قانون الحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية الالزامي) متوجاً كل تلك الجهود الحميدة في محو الامية التي بدأت بقيام ثورة السابع عشر من تموز ، ومنسجماً مع خطة القيادة السياسية في هذا المجال ، وموصلاً ابناء العراق إلى النهاية السعيدة التي طالما كانوا يتوقون اليها ، الا وهي القضاء على الامية والانتصار على الجهل في القطر العراقي ، ومن يقرأ القانون يجده قد أوفى على الغاية التي وضع من اجلها ، فقد بدأ بالتعريف بالامي (٢) وهو كل مواطن تجاوز الخامسة عشرة ولم يتعد الخامسة والاربعين سنة من العمر ولا يعرف القراءة والكتابة ولم يصل الى المستوى الحضاري »ثم بين المقصود بالمستوى الحضاري «ان يملك الفرد مهارات القراءة والكتابة والحساب على أن تكون هذه المهارات وسيلة لتطوير مهنته ورفع مستوى حياته ثقافياً واجتماعياً واقتصادياً » . ثم نص على تأسيس مجلس اعلى للحملة يكون مقره في بغداد ويرتبط بوزير التربية ، ويكون الوزير رئيسه ، (٣) ويهدف هذا المجلس الى تنفيذ ماورد في التقرير السياسي للمؤتمر القطري الثامن لحزب البعث العربي الاشتراكي فيما يتعلق بالقضاء على الامية في العراق عن طريق حملة وطنية شاملة بقيادة الحزب تشترك فيها المنظمات الشعبية والقوات المسلحة ومؤسسات الدولة المختصة ، كما نص على تأليف مجلس محلي في كل محافظة يكون المحافظ رئيسه ، ويرتبط بالمجلس الاعلى ، (٤) وتأليف مجلس محلي في كل قضاء يكون القائمقام رئيسه ويرتبط بمجلس المحافظة التابع لها القضاء ، وتأليف مجلس محلي في كل ناحية يكون مدير الناحية رئيسه ، ويرتبط بمجلس القضاء التابعة له الناحية . (٥)

(١) كتاب مؤتمر بغداد لمحو الامية الالزامي ص ١١٠ .
(٢) المادة الاولى .
(٣) المادة الثالثة
(٤) المادة العاشرة .
(٥) المادة الثانية عشرة .

والميزة التي يتميز بها القانون هي اتخاذه مبدأ الثواب والعقاب وسيلة من وسائل تطبيقه لانجاح الحملة ، فقد نص (١) على وضع قواعد منح الجوائز والمكافآت والاوسمة والالقاب للافراد والمراكز لقاء الخدمات الممتازة التي تؤدي الى انجاح الحملة ، كما نص(٢)على تخويل المجلس الاعلى والمجالس المحلية لمحو الامية منح جوائز ومكافآت مالية تشجيعية للفائقين من الدارسين واقامة مهرجانات شعبية تكريماً للمتخرجين ، ومعاقبة كل امي يتراوح عمره بين الخامسة عشرة والخامسة الاربعين لايلتحق بصفوف محو الامية عند تنفيذ القانون (٣) الذي نصت مادته الحادية والثلاثون على تنفيذه من تاريخ نشره في الجريدة الرسمية « وقد نشر في الوقائع العراقية العدد ٢٦٥٦ الصادر بتاريخ ٢٩ / ٥ / ١٩٧٨ م . (٤)

ويزيد من أهمية هذه الحملة وتصميم القيادة السياسية على انجاحها أن يتولى قيادتها السيد رئيس الجمهورية المهيب أحمد حسن البكر ، بقرار مجلس قيادة الثورة في جلسته المنعقدة بتاريخ ٣ / ٥ / ١٩٧٨ ، ويكون السيد وزير التربية نائباً لقائد الحملة ، ويعهد إلى السادة أعضاء القيادة القطرية والوزراء مسؤولية الاشراف على تنفيذ ومتابعة تطبيق خطة الحملة .

وكان يوم الجمعة غرة محرم الحرام سنة ١٣٩٩ هـ ، الاول من كانون الاول سنة ١٩٧٨ يوماً له مابعده ، وسيخلده تاريخ العراق الحديث في صفحاته المشرقة ، فقد قامت مسيرة النور لمحو الظلام ، حيث بدأت الحملة الشاملة لمحو الامية وازالة هذه الوصمة من على جبين العراق ، فقد طال أمد مكافحتها زهاء نصف قرن ، عجزت العهود السابقة عن محوها في الأمس ، فقد توجه في اليوم التالي (السبت ١٢/٢) «مليون دارس ودارسة إلى مقاعد الدرس في مختلف مراكز محو الامية في مختلف مناطق القطر ، والبالغة تسعة آلاف مركز ، كما توجه (١٥٠) ألف معلم ومعلمة لالقاء الدروس

---

(١) الفقرة ح من المادة الرابعة .
(٢) البند الخامس من المادة الرابعة عشرة .
(٣) المواد ١٧ و ١٨ و ١٩ من القانون .
(٤) مجلة المعرفة العدد الاول ، ايلول ١٩٧٨ ص ٣٤ .

المخصصة على هذا الجم الغفير من الدارسين ، وباشر أكثر من ألف مشرف ومشرفة عملهم في متابعة برامج الحملة في مختلف المراكز التعليمية . (١)

وكان من المقرر أن تنتهي الحملة في الاول من أيلول سنة ١٩٨٠ حيث سيعلن في التاريخ المذكور خلو القطر من الامية ، غير أن السيد وزير التربية اتخذ قراراً باختصار الفترة الزمنية المحددة لمحو الامية من ٣٦ شهراً إلى ٢١ شهراً ، أي أن الحملة ستنتهي قبل موعدها بسنة وثلاثة أشهر . وذلك للاقبال الكبير على مراكز محو الامية منذ بدء الحملة رسمياً في الاول من شهر كانون الاول كما ذكرنا ، حيث أن الحملة ستقتصر على وجبتين من الدارسين بدلاً من خمس وجبات ، وتقرر أن يتم استيعاب جميع الاميين في زمن أقصاه شهر نيسان ١٩٧٩ بحيث لن يكون بعد الشهر المذكور واحد من المشمولين بقانون محو الامية خارج مراكز الدراسة (٢) .

وبذلك ستنطوي صفحة سوداء سجلت جهل شعبنا العريق وتخلفه في القرون الماضية بتقصير حكامه ومتولّي اموره ، ليفتح الشعب صفحة غراء من العلم والمعرفة والتقدم الحضاري بقيادة حكومة وطنية تشعر أنها من الشعب وإلى الشعب ..

(١) تنظر جريدة الثورة العدد ٣١٧٧ في ١٩٧٨/١١/٣٠ .
(٢) تنظر مجلة الف باء العدد ٥٣٦ في ١٩٧٩/١/٣.

مصادر البحث

١ ــ أربعة قرون من تاريخ العراق الحديث : ستيفن هيمسلي لونكريك.نقل: جعفر خياط (ط٢) سنة ١٩٤٩ .

٢ ــ اعداد وتدريب كوادر محو الامية : بحث من اعداد بديع محمود مبارك القاسم (ضمن كتاب مؤتمر بغداد لمحو الامية الالزامي ،اصدار وزارة التربية سنة ١٩٧٦ ص٤١١ ــ ٤٣٧) .

٣ ــ اعلام اليقظة الفكرية في العراق ،الجزء الاول : ميربصري ، اصدار وزارة الاعلام بدون تاريخ .

٤ ــ الامية هي الداء . مقال لفؤاد جميل ، جريدة الزمان العدد ٤٨٤٣ في ٢٧ / ٩/ ١٩٥٣ .

٥ ــ انجازات وزارة التربية في العام الخامس لثورة ١٧ تموز ،اصدار وزارة التربية بغداد ، بدون تاريخ .

٦ ــ انجازات وزارة التربية في العام السادس لثورة ١٧ تموز ، اصدار وزارة التربية ، بغداد بدون تاريخ .

٧ ــ انماط الحياة الاجتماعية في العراق بين الامية الابجدية والامية الحضارية : بحث من اعداد د.علاءالدين جاسم محمد (ضمن كتاب مؤتمر بغداد لمحو الامية الالزامي ص ٣١٥ ــ ٣٣٠) .

٨ ــ بحث المناهج والكتب الدراسية لتحقيق اهداف الحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية : اعداد د. أنيسة محمد حسن المنشيء ود. ابراهيم خليل شهاب (ضمن كتاب مؤتمر بغداد ص ٣٣١ ــ ٣٥٣) .

٩ ــ برمجة المواد التعليمية لمحو الامية وتعليم الكبار :د. محاسن رضاأحمد، القاهرة ١٩٧٢ .

١٠ ــ بغداد القديمة : عبدالكريم العلاف ،(ط١) مطبعة المعارف ،بغداد ١٩٦٠.

١١ – تاريخ التعليم في العراق في العهد العثماني ١٦٣٨ – ١٩١٧ : عبدالرزاق الهلالي (ط١)، بغداد ١٩٥٩ .
١٢ – تاريخ التعليم في العراق في عهد الاحتلال البريطاني ١٩١٤ – ١٩٢١ : عبدالرزاق الهلالي ، مطبعة المعارف ، بغداد ١٩٧٥ .
١٣ – تاريخ الحزب الوطني الدمقراطي : د. فاضل حسين ، مطبعة الشعب ، بغداد ١٩٦٣ .
١٤ – التجربة العراقية لاعداد وتدريب كوادر محو الامية : بحث من اعداد عايف حبيب وآخرون (ضمن كتاب مؤتمر بغداد ص ٧٢٧ – ٧٥٨)
١٥ – التسرب في التعليم : حكمت عبدالله البزاز وجانيت خضر بني ،وزارة التربية بغداد ١٩٧٥ .
١٦ – تطور العراق تحت حكم الاتحاديين : فيصل محمد الارحيم ، الموصل ١٩٧٠ .
١٧ – التعليم الابتدائي في المدن والارياف : بحث من اعداد : حسن أحمد السلمان. مجلة المعلم الجديد . الجزآن ٥و٦ / تموز ١٩٤٩ .
١٨ – التعليم في دور الاحتلال والحكومة الوقتية ١٩١٥ – ١٩٢١ بحث من اعداد: حسن احمد السلمان مجلة المعلم الجديد الجزآن ٥و٦/ تموز ١٩٤٩ .
١٩ – التقرير السنوي عن سير المعارف لسنة ٢٩ / ١٩٣٠ – ٣٢ / ١٩٣٣ ، اصـــدار وزارة المعارف ، مطبعة الحكومة ، بغداد ١٩٣٤.
٢٠ – التقرير السنوي عن سير المعارف لسنة ٣٣ / ١٩٣٤ ، اصدار وزارة المعارف ،مطبعة الحكومة ، بغداد ١٩٣٥ .
٢١ – التقرير السنوي عن سير المعارف لسنة ٣٤ / ١٩٣٥ – ٣٥ / ١٩٣٦ ، اصدار وزارة المعارف ، مطبعة الحكومة ، بغداد ١٩٣٧ .
٢٢ – التقرير السنوي عن سير المعارف لسنة ٣٩ / ١٩٤٠ – ٤٢ / ١٩٤٣ ، اصدار وزارة المعارف ، مطبعة الحكومة ، بغداد ١٩٤٤ .

٢٣ ـ التقرير السنوي عن سير المعارف لسنة ٤٥ / ١٩٤٦، اصدار وزارة المعارف ، مطبعة الحكومة ، بغداد ١٩٤٧ .

٢٤ ـ التقرير السنوي عن سير المعارف لسنة ٤٦ / ١٩٤٧ ، اصدار وزارة المعارف ، مطبعة الحكومة ، بغداد ١٩٤٨ .

٢٥ ـ التقرير السنوي عن سير المعارف لسنة ٤٧ / ١٩٤٨ ، اصدار وزارة المعارف ، مطبعة الحكومة ، بغداد ١٩٤٩ .

٢٦ ـ التقرير السنوي عن سير المعارف لسنة ٥٢ / ١٩٥٣ ، اصدار وزارة المعارف ، مطبعة السعدي ، بغداد ١٩٥٤ .

٢٧ ـ التقرير السنوي عن سير المعارف لسنة ٥٧/ ١٩٥٨ ، اصدار وزارة التخطيط ، مديرية الاحصاء العامة ، مطبعة الحكومة ، بغداد ١٩٥٩ .

٢٨ ـ التقرير السنوي ، الاحصاء التربوي ١٩٦٢ / ١٩٦٣ اصدار مديرية الشؤون الفنية بوزارة التربية ، بغداد .

٢٩ ـ التقرير السنوي ، الاحصاء التربوي ١٩٦٤ / ١٩٦٥ اصدار مديرية الشؤون الفنية بوزارة التربية ، بغداد .

٣٠ ـ التقرير السنوي ، الاحصاء التربوي ١٩٦٥ / ١٩٦٦ اصدار مديرية الشؤون الفنية بوزارة التربية ، بغداد .

٣١ ـ التقرير السنوي ، الاحصاء التربوي ١٩٧١ / ١٩٧٢ اصدار مديرية الشؤون الفنية بوزارة التربية ، بغداد .

٣٢ ـ التقرير السياسي الصادر عن المؤتمر القطري الثامن لحزب البعث العربي الاشتراكي ، بغداد ، كانون الثاني ١٩٧٥ .

٣٣ ـ تقرير لجنة دراسة الهياكل والتنظيمات الادارية للحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية . بحث من اعداد د. عامر الكبيسي وآخرون (ضمن كتاب مؤتمر بغداد ص ٥٢٩ ـ ٦٤٤) .

٣٤ — تقرير لجنة المناهج والكتب الدراسية للاميين في العراق : بحث من اعداد: د. نزار عبد اللطيف الحديثي وآخرون (ضمن كتاب مؤتمر بغداد ص ٧١١ — ٧٢٥) .

٣٥ — تقويم الطريقة التوليفية في تعليم القراءة والكتابة للمبتدئين : د. ابراهيم مهدي الشبلي وعبد المحسن خلوصي الناصري ، اصدار المديرية العامة للمناهج والوسائل التعليمية ، بغداد ١٩٧٨ .

٣٦ — التكامل بين حملات محوالامية والتعليم النظامي في اطار التعليم المستمر مدى الحياة . بحث من اعداد: د. مسارع الراوى (ضمن كتاب مؤتمر بغداد ص ٢٥٩ — ٢٧٨) .

٣٧ — تناقص الطلاب بين الصف الأول والسادس. بحث : د. متي عقراوي. مجلة المعلم الجديد ، العدد ٢/مايس ١٩٣٧ .

٣٨ — جعفر ابو التمن ودوره في الحركة الوطنية في العراق ١٩٠٨ — ١٩٤٥ . عبد الرزاق عبد الدراجي . رسالة ماجستير مقدمة إلى جامعة بغداد، في شباط ١٩٧٦ .

٣٩ — جولة في كتب تعليم اللغة العربية بحث : د . جميل سعيد ، مجلة المعلم الجديد الجزآن ٥و٦/تموز ١٩٤٩ .

٤٠ — دراسة عن استراتيجية جديدة مقترحة لمحو الامية في العراق. بحث من اعداد: د . عبد العزيز البسام (ضمن كتاب مؤتمر بغداد ص ١٧١ — ٢٣٨) .

٤١ — الدولة والتعليم : حسن الدجيلي بغداد ١٩٦٦.

٤٢ — صفحات مشرقة من تاريخ مكافحة الامية في كردستان: شاكر فتاح . مجلة الحكم الذاتي العدد ٥ في ١٩٧٨ .

٤٣ — طريقة تعليم الالفباء: ساطع الحصري ، (ط٢) المطبعة ، السلفية بمصر ١٣٤٢هـ=١٩٢٣م.

٤٤ ــ العراق دراسة في تطوره السياسي : فيليب ويلارد آيرلاند . نقل: جعفر خياط ، بيروت ١٩٤٩ .
٤٥ ــ العراق قديماً وحديثاً : عبد الرزاق الحسني (ط ٢) مطبعة العرفان، صيدا ١٩٥٨ .
٤٦ ــ فصول من تاريخ العراق القريب : المس بيل . ترجمة : جعفر خياط (ط٢) بغداد ١٩٧١ .
٤٧ ــ كتاب القراءة للحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية الالزامي (مرحلة الاساس) : نائل محمود السعيدي وجاسم محمود الحسون (ط ٢)١٩٧٨ .
٤٨ ــ كتاب مؤتمر بغداد لمحو الامية الالزامي ٨ ــ ١٥ أيار ١٩٧٦ « التقرير النهائي والتوصيات ومجموعة البحوث الميدانية » اصدار وزارة التربية ، بغداد ١٩٧٦ .
٤٩ ــ لسان العرب : ابن منظور ،دار صادر . دار بيروت ، ١٣٧٥هـ= ١٩٥٦م.
٥٠ ــ لمحات اجتماعية من تاريخ العراق الحديث،(الجزء الثالث) : د. علي الوردي بغداد ١٩٧٢ .
٥١ ــ مبادىء القراءة الخلدونية : ساطع الحصري،(ط ٢) المطبعة السلفية بمصر سنة ١٣٤٢ هـ = ١٩٢٣ و (ط ١٦) المنقحة ، بغداد ١٩٧٦ .
٥٢ ــ مبادىء القراءة الرشيدة : محمد عبيد،(ط ٧) مصر سنة ١٣٤٣هـ = ١٩٢٥ م .
٥٣ ــ المتغيرات الحاكمة في حملة محو الامية. التخطيط الزمني. اعداد . نجيب اسكندر (ضمن كتاب مؤتمر بغداد ص٤٨٧ ــ ٥١٣).
٥٤ ــ محو الامية بين الماضي والحاضر : عبد الحميد العلوجي. مجلة المعرفة.العدد الثاني/تشرين الاول ١٩٧٨ .

٥٥ — محو الامية .. البداية والانطلاقة الشاملة : ابراهيم خليل . جريدة الجمهورية العدد ٣٤٥١ في ١٦ كانون الاول ١٩٧٨ .

٥٦ — محو الامية في التراث العربي : د . أحمد حسن الرحيم . مجلة المعرفة العدد الثاني / تشرين الاول ١٩٧٨ .

٥٧ — محو الامية الوظيفي : دراسة في القطاع الصناعي : صلاح الدين الشيخلي ، بغداد ١٩٧٠ .

٥٨ — مذكرات كامل الجادرجي وتاريخ الحزب الوطني الديمقراطي (ط١) بيروت ١٩٧٠ .

٥٩ — مذكراتي في العراق ١٩٢١ — ١٩٤١ : ساطع الحصري (ط١) بيروت ١٩٦٧ .

٦٠ — مرشد المعلم لكتاب القراءة للحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية الالزامي (مرحلة الاساس) جاسم محمود الحسون ونائل محمود السعيدي .

٦١ — مشكلة الامية في الاقطار النامية : علي عبد الطالب ، مطبعة دار السلام ، بغداد ١٩٧٢ .

٦٢ — مشكلات التعليم الابتدائي وانعكاساتها على مشكلة الامية في الوطن العربي : اصدار الجهاز العربي لمحو الامية وتعليم الكبار ، كانون الاول ١٩٧٦ .

٦٣ — معهد اعداد المعلمين للتربية الأساسية ومهمة تدريب العاملين في ميدان محو الامية وتعليم الكبار : اعداد علي عبد الطالب (ضمن كتاب مؤتمر بغداد ص ٨٤٣ — ٨٨٢) .

٦٤ — ملوك العرب (الجزء الثاني) : امين الريحاني ، المطبعة العلمية ، بيروت ١٩٢٩ .

٦٥ — ميثاق العمل الوطني : اصدار وزارة الاعلام (السلسلة الوثائقية ١٦) سنة ١٩٧١ .

٦٦ ـ نهاية الرتبة في طلب الحسبة : ابن بسام المحتسب ، تحقيق : حسام الدين السامرائي ، مطبعة المعارف ، بغداد ١٩٦٨ .
وهناك مصادر اخرى . لم نذكرها مكتفين بذكرها في هوامش البحث .

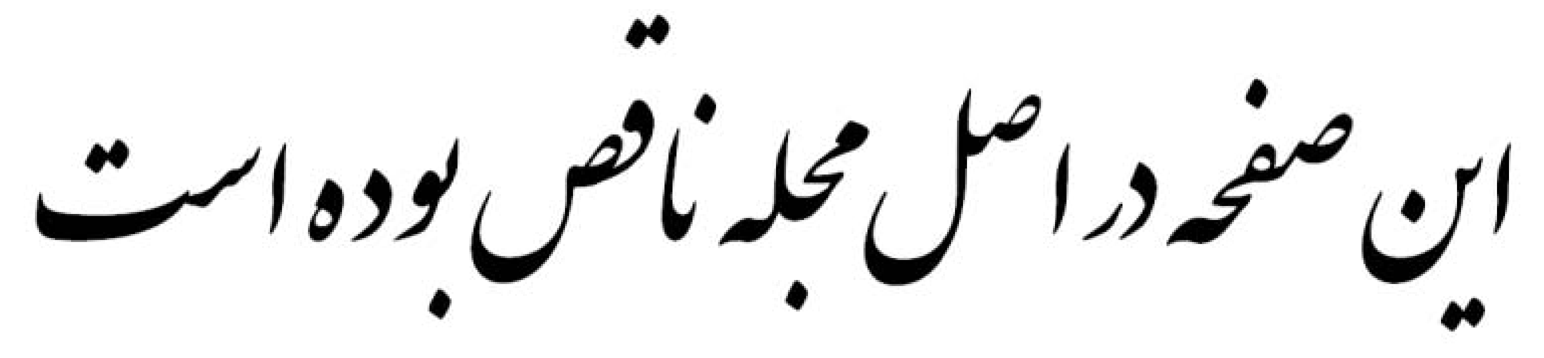
الجرائـــد والمجـــلات :

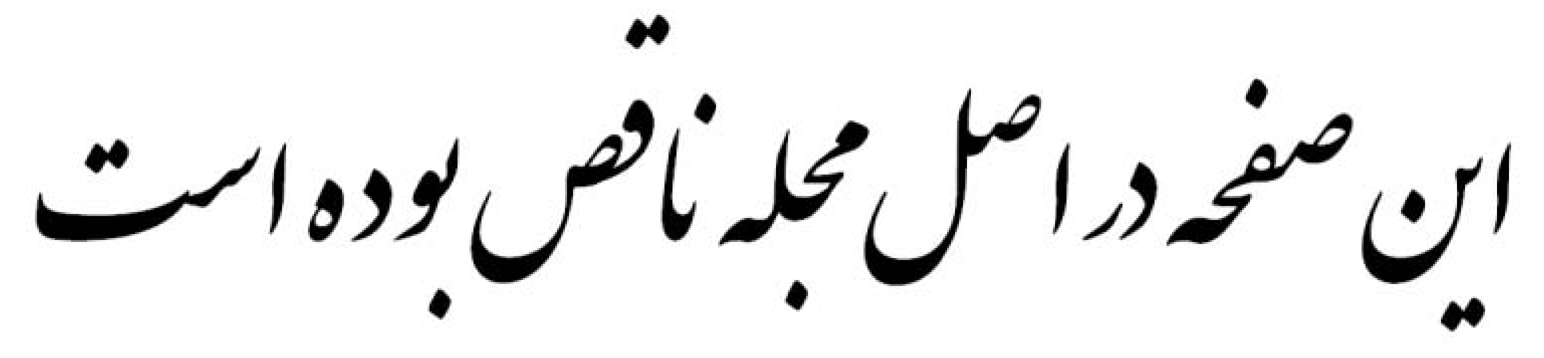
١ ـ جريدة الثورة (الاعداد الصادرة سنة ١٩٧٨)
٢ ـ جريدة الجمهورية (الاعداد الصادرة سنة ١٩٧٨)
٣ ـ جريدة العراق (الاعداد الصادرة سنة ١٩٣٤)
٤ ـ جريدة لسان العرب (الاعداد الصادرة سنة ١٩٢١)
٥ ـ مجلةالف باء العدد ٦٣٥ في ١٩٧٩/١/١٣ .
٦ ـ مجلة آراء في التعليم الوظيفي للكبار ، اصدار المركز الدولي للتعليم الوظيفي للكبار في العالم العربي ، سرس الليان ، المنوفية مصر الاعداد ٢ ـ ٧ سنة ١٩٧٤/٧١ .
٧ ـ مجلة المعرفة اصدار المجلس الاعلى للحملة الوطنية الشـــاملة لمحو الامية الالـــزامي الاعداد ١ ـ ٣ سنة ١٩٧٨ .
٨ ـ مجلة المعلم الجديد اصدار وزارة المعـــارف (اعداد مختلفة من سنة ١٩٣٧ ـ ١٩٥٠)

التعليم واجب وطني وإنساني مقدس .

البعد الاجتماعي لمحو الأمية

فضيلـــة عباس مطلـــك


این صفحه در اصل مجله ناقص بوده است


این صفحه در اصل مجله ناقص بوده است

المقـــدمة

ان الاهتمام الذي أولته حكومة الثورة وعلى رأسها الرئيس المهيب أحمد حسن البكر في اعادة بناء المجتمع بما يتلاءم مع التطور العلمي والتكنولوجي والثقافي . ولاجل اختصار الزمن لصالح الانسان العربي في كافة أرجاء الوطن العربي هو الدافع الحقيقي الذي دفعني لكتابة هذا البحث القصير لابين حالة المجتمع العراقي والذي يعطينا صورة المجتمع العربي ونقف من خلال هذا البحث على النقاط الاساسية لتخلف المجتمع ومن ثم ايجاد المعالجات الاساسية للرفع من مستوى المجتمع ثقافياً وحضارياً واقتصادياً . واذا ماادينا الخدمة الملقاة على عاتقنا نكون قد أدينا جزءمن مهامنا الاساسية في بناء هذا المجتمع وهذه الامة لاجل أن نسير به قد مانحو الامام في سبيل مواصلة حركة التقدم والتطور في العالم .

مقدمة تاريخية عن الامية في الوطن العربي

لقد عانى المجتمع العربي من التأخر والانحطاط منذ سقوط بغداد (٦٥٦هـ — ١٢٥٨ م) على يد هولاكو مروراً بالاستعمار العثماني ومن ثم الاستعمار الغربي، وإذا مانظرنا الى الاصلاحات في الدولة العثمانية وعلى يد بعض من اشتهروا بالاصلاح أمثال مدحت باشا فالاصلاحات التي قام بها وحركات الانبعاث والاتصال مع العالم الغربي احدثت تغيرات ضعيفة ولم تنزل الى العمق بحيث يمكن القول عنها أنها تغيرات جذرية في النظم الاجتماعية والقيم لانماط الحياة البدوية والريفية والحضرية . ولكن لو نظرنا اليها من ناحية أخرى فقد أسهمت في تغيير اقتصاد المجتمع من اقتصاد معيشي الى اقتصاد نقدي تجاري فقد غير الى حد مافي البعض من البدو بحيث جعلهم يسكنون المدن وكذلك بالنسبة لابناء الريف .

ويمكننا القول عن هذه الفترة بأنها كانت شديدة الوطأة على الشعب العربي حيث أنها أعادت الانغلاق الاجتماعي والعودة الى النظم والقيم التقليدية البدوية الريفية فاصبحت هذه المدن الكبيره مدناً بالتسمية فقط أما من حيث المضمون الاجتماعي فليست الاقرى يزاول ويمارس سكانها علاقات ونظماً وأنماط سلوك تقليدية عشائرية فتحول المجتمع المتقدم اثناء ازدهار الدولة العربية الى مجتمع أمي من الناحيتين الابجدية والحضارية فكانت منتشرة باوسع صورها وكان الطالب يلقن الثقافة البرجوازية دون أن يناقشها . ففي هذه الحال نكون قد انجزنا مهمة الامية الابجدية فقط دون انجاز المهمة الاخرى وهي الامية الحضارية. وهذ نابع عن عدم ايمان الحكومات السابقة بالقضاء على الامية قضاءاً تاماً ورفع المستوى الثقافي والحضاري بصورة عامة (١) .

بعد أن أعطينا صورة مختصرة عن تاريخ انتشار الامية علينا أن نسأل السؤال التالي :—

متى ظهر الاحساس بمشكلة الامية ؟ : —

الجواب : — على هذا السؤال يقتضي استعراض سريع للفترات التي عاشها

---

(١) زريق قسطنين — في معركة الحضارة ص١٢ وكذلك ٢ — مؤتمر بغداد لمحو الامية — ص٣١٩ .

الانسان بصورة عامة والتي أدت في النتيجة الى حاجة الانسان للتعلم قد مر على الانسان فترات طويلة من الزمن لا يحس بوجود مشكلة تسمى « الامية» ذلك لان الحياة تسير على وتيرة واحدة، وان التغيير الذي يحصل خلال فترة طويلة من الزمن حتى ان المرء لايحس بمثل هذا التغيير، واذا مالاحظنا نوعية هذه المجتمعات فهي مجتمعات مفصولة الواحدة عن الاخرى، وان عملية الاتصال تكاد تكون مستحيلة وان المجتمع ليس بحاجة إلى مثل هذا التعلم لان تعليم المهن هو السائد فيتعلم الصغار المهن التي يعرفها الكبار ، ثم ان حاجة المجتمع إلى المتعلمين قليلة جداً ذلك لان عدد الموظفين قليل وتبعاً لذلك فان الحاجة ليست ماسة لادخال أعداد كبيرة إلى المدارس طالما أن الدولة تكتفي بهذا العدد القليل من الموظفين والاداريين.(١)

أما في العصر الحديث وحينما بدأت حركة التصنيع وما رافقها من اتاحة فرص العمل للعمال بشكل لم يكن مألوفاً في السابق حيث أن الفترة الحالية تتطلب ضرورة تعليم أنماط جديدة وحيث بدأت الديمقراطية بمؤسساتها ومفاهيمها الحديثة التي احتاجت الى اسهام كل فرد في اتخاذ القراءات وتحمل المسؤولية في تنفيذها وفيما يترتب على ذلك من آثار كان على جميع الافراد في أي مجتمع صناعي أن يكونوا متعلمين بل أكثر من ذلك أن المجتمع الزراعي أصبح في حاجة الى أفراد متعلمين (٢) .

ذلك لأن العالم اليوم يكاد يكون وحدة واحدة لسهولة المواصلات الحديثة. وأصبح من المتعذر أن ينعزل مجتمع ويصبح بعيداً عن الأحداث والتيارات التي تدور حوله في المجتمعات الانسانية الأخرى (٣) ان التقدم التكنولوجي فرض على الانسان أن يكيف نفسه وفق هذا التقدم فبرزت الحاجة ملحة إلى المعرفة لتكون اداة الانسان في التفكير بنفسه ولنفسه وهكذا بدأ الاحساس بمشكلة الأمية ونتيجة لذلك اصبحت الحاجة ماسة الى زيادة عدد المدارس تبعاً لازدياد عدد الطلبة المتقدمة للتعلم .

(١) محو الامية والتنمية ص ١٢–١٥ .

(٢) مور ولبرت – التغيير الاجتماعي – ترجمة عمر القباني ص١٢٢ – ١٢٣ .

(٣) حبيب عايف ونائل محمود السعيدي – تعليم الكبار والتربية الاساسية ص١٠ – ١١.

الثورة ومستقبل الانسان :

ان ثورة السابع عشر من تموز وانطلاقاً من المبادىء التي سار عليها حزب البعث العربي الاشتراكي في تغيير واقع الامة العربية التغيير الجذري في كافة المجالات السياسية والاقتصادية والثقافية والاجتماعية والصحية وانطلاقاً من نظرة الحزب الى الانسان كانسان له حقوقــــه وواجباته آمنت الايمان الكامل باعادة بناء شخصية الانسان العربي وفق المنطلقات التي يؤمن بها الحزب والثورة في المجتمع الجديد ، خاصة وان الدولة مقدمة على عملية تنمية شاملة وان الاسس التي تعتمد عليها تنمية المجتمع اشراك الاهالي أفراداً وجماعات في التفكير وتخطيط البرامج الاصلاحية وحل المشكلات القائمة ، وهذا يتطلب نضج الافراد لكي يكون لهم الاستعداد التام للتعاون والفهم العميق للمشكلات وقادرين على استيعاب الافكار والخطط وهذا يتطلب بطبيعة الحال أن نهيء أذهان الناس لقبول العمليات الاصلاحية وتمثلها بما يمارس من قواعد انسانية ومعلومات ثقافية يمهد لتعاون الافراد وتماسكهم واحترامهم للقيم والنظم في العمليات الاصلاحية وان لهذه العملية أثرها أيضاً على الجانب الاقتصادي للتنمية حيث تكون الحاجة ماسة في اعداد القوى البشرية المنتجة اعداداً يضمن حسن استغلالها لوسائل الانتاج (١) من هنا جاءت الحاجة ماسة لاجل انجاح عملية التحولات الاشتراكية حيث يجب أن نركز على الكادر الواعي المثقف بالثقافة القومية والاشتراكية وهذا لايتم في مجتمع أمي ، لذلك فان الدولة جهزت كافة الطاقات لانجاح الحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية وهيأت كافة الامكانيات من لوازم مدرسية وأبنية وكادر تعليمي ولاهمية الحملة فقد قادها السيد الرئيس أحمد حسن البكر أمين سر القطر.

وبهذا تكون حكومة الثورة قد عالجت مشكلة الامية معالجة جذرية ، ويمكن تلخيص المهمات التي تواجه الثورة في هذا الميدان بما يلي — : (توفير الضمان الاجتماعي للمواطنين وتأمين الحياة الكريمة لهم ضمن خط ينسجم مع تطور

---

(١) ميثاق العمل الوطني ص٥٢ .

الثورة وامكانات الدولة ،نشر التعليم ،بكل فروعه بين المواطنين كافة وربطه بشكل مخطط بأهداف التطور والتنمية وبالقضايا الوطنية والقومية ووضعه على أسس تؤمن تنشئة الجيل وفق متطلبات أهداف الثورة ومطامح الجماهير الشعبية ضمن العلائق والقيم الديمقراطية الاشتراكية الوحدوية . وتستهدف الثورةفي مرحلتها الراهنة .تطبيق خطتها في الزامية التعليم على صعيد المرحلة الابتدائية وصولا الى المرحلتين التاليتين المتوسطة والثانوية .والقضاء على الامية هو أحد الشروط الاساسية لتحقيق التغيير الجذريفي الاوضاع الاجتماعية باتجاه التقدم(١) هذا مما يؤكد عزم حكومة الثورة على اعداد جيل أو أجيال من الشباب اعداداً تربوياً وان هذه المهمة لاتقتصر على الاعداد التربوي وانما المقصود من ذلك هو بناء مجتمع متعلم يملك المعارف والاتجاهات والقيم والمهارات التي تمكنه من اعادة صنع الحياة في بلاده وامانيها وتطلعاتها في خلق مجتمع يملك كل عناصر الحياة الحرة ويحقق التفاعل والتكامل العضوي بين مؤسساته في خط تقدمي اشتراكي ومواز لخط الثورة . وقد جاء فيقانون الحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية الالزامي مايلي :-

اولى دستور الحزب قضية التربية والتعليم أهمية كبيرة وحدد أبعادها وأكد بشكل قاطع على ضرورة خلق جيل عربي جديد مؤمن بوحدة أمته آخذ بالتفكير العلمي طليق منالخرافات والقيود والتقاليد الرجعية، وقد واصل الحزب تعميق هـذه المفاهيـم ونشرها . كما أكـد أن التغيراتالسياسية والاقتصادية والاجتماعية يقتضي اعادة النظر في كثير من المفاهيم والصياغات والمناهج والاساليب ويقتضي اعادة النظر في اطار التعليم ومراحله وأنواعه ووضع صيغ ثورية جديدة (٢) وأكد التقرير السياسي (ان بناء الاشتراكية وممارسة الديمقراطية يقتضي محو الامية بصورة تامة وعاجلة وتعبئة وتجنيد جميع السلطات والحزب والمنظمات لانجاز هذه المهمة بسرعة ونجاح) (٣). ومنذ أن تسلم الحزبالسلطة

(١) ميثاق العمل الوطني ص٥٢ .

(٢) قانون الحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية الالزامي رقم ٩٢ سنة ١٩٧٨ص٢٩ - ٣٠.

(٣) التقرير السياسي الصادر عن المؤتمر القطري الثامن سنة ١٩٧٤ص١٤٨ .

في العراق (١٧ – ٣٠ تموز – ١٩٦٨) والجهود مبذولة لتحقيق قدرة المواطنين على استعمال فنون الاتصال اللغوي لكي يلموا بالاحداث الجارية ويطلعوا على مختلف وسائل النشر وتحقيق نجاح برنامج التنمية الشاملة عن طريق فهم المواطنين لوقائعها واهدافها ويستطيعوا التوافق في مجتمع متطور وسريع الحركة والتغيير ويساير التقدم التكنولوجي في مختلف مرافق الحياة وتحقيق وحدة الفكر والهدف وجاء في الدستور المؤقت الذي صدر عن مجلس قيادة الثورة واعلنه الرئيس القائد أحمد حسن البكر في ١٩٧٠/٧/١٦ حيث ورد ما يلي : –

آ – تلتزم الدولة بمكافحة الامية وتكفل حق التعليم بالمجان في مختلف مراحله الابتدائية والثانوية والجامعية للمواطنين كافة .

ب – تعمل الدولة على جعل التعليم الابتدائي الزامياً وعلى التوسع في التعليم المهني والفني في المدن والارياف ، وتشجع بوجه خاص التعليم الليلي الذي يمكن الجماهير الشعبية في الجمع بين العلم والعمل (١) ولقد هيأت الدولة الظروف الملائمة لانجاح هذه العملية وكان في اول مظاهر الاهتمام هو الحملة الاعلامية التي قامت بها اجهزة الاعلام المختلفة فقد تولت الصحافة ايضاح خطورة الامية وآثارها على المواطنين كفرد له حقوق وعليه واجبات في مجتمع يعيش مرحلة ممهدة للتحول الاشتراكي ذلك ان نظام التعليم الاشتراكي يساهم في تنمية قدرة المواطنين لبناء المجتمع الاشتراكي والسيطرة على الثورة العلمية التكنيكية بالاضافة إلى بناء عناصر الشخصية حسب مفهوم المبادئ الاساسية للاخلاق الثورية ويتعلموا ايضاً استغلال اوقات فراغهم افضل استغلال وان تحديد مضمون مثل هذا التعليم كفيل بضمان حاضر المجتمع ومستقبله (٢) .

وقد اتخذت قرارات تاريخية في المؤتمر القطري الثامن لحزب البعث العربي الاشتراكي (ان الامية من اكبر واخطر معوقات التقدم السياسي والاقتصادي

---

(١) محو الامية والتنمية ص١٤ – ١٦ .

(٢) التعليم من اجل الحاضر والمستقبل ص٣٤ .

والاجتماعي وانه لايمكن بناء مجتمع متقدم ثوري قادر على مواجهة مشكلات العصر ومتطلباته المعقدة) (١) .

اذن فبناء المجتمع الاشتراكي يتطلب التركيز العميق على دور الانسان في عملية التنمية والقيام بدوره الفعال في بناء اهداف الثورة العلمية والتكنولوجية بعيدا عن التاثيرات السلبية الناتجة عنها، والثورة الاجتماعية العميقة تتم بالتركيز بصورة كلية على قوى الانتاج اي على العمال والفلاحين وكل العاملين في ميدان الانتاج . فما هي نظرية الحزب بالنسبة للتركيب الاساسي بمجتمعنا الذي تعمل داخله قوى الانتاج والثورة وكيف يمكن تحقيق هذا التركيز وبأى اتجاه يتم ذلك ؟

الثورة التقنية الحديثة لايمكن ان تتفاعل بعمق مع التكوين الاجتماعي للبلاد المتخلفة الا اذا كانت جزء من ثورتها الشاملة اي ارتبطت بمنظور ثوري شامل، وبهذا تكون قد شكلت نقطة التقاء مع الحركة الكلية للمجتمع ولذلك فان الثورة التي آمنت بحق الجماهير فكان تركيزها على بناء الجماهير الكادحة والسعي لاسعادها ورفاهيتها وان هذا يرتبط ارتباطا وثيقا بتحقيق التحولات الجذرية في بنية المجتمع الاقتصادية والاجتماعية والاخلاقية وان هذا يتطلب التصدي للمعوقات الكامنة في المفاهيم والعادات الاجتماعية والمتخلفة وتحقيق بيئة اجتماعية متحررة اشتراكية تقدمية (٢) وان الثورة في موقفها هذا تكون قد وقفت على النقطة الاساسية التي هي السبب الاساسي في تطوير الانتاج وزيادته وتكاد تكون هي العائق في كل انواع التطور ويذكر د. الياس فرح ان (الظواهر المميزة للمجتمعات النامية انخفاض العمل في المتوسط . ذلك يرجع الى عوامل متعددة اهمها سوء التغذية وانتشار الامية وضعف حركة الطبقة العاملة وتفضيل بعض التكنولوجيين للاعتبارات العاطفية والصلات الاجتماعية عن المزايا التي يستطيع ان يقدمها الى المجتمع من تغيير نوع عمله

(١) التقرير السياسي للمؤتمر القطرى الثامن ص١٤٨ .

(٢) د. الياس فرح — الثورة وقضايا الانسان ص١٤٣ .

او مكانه . وهذه الظواهر جميعها ذات اثر بالغ في انخفاض القيمة الاجتماعية للعمل وانخفاض مستوى المعرفة الانسانية . فكيف يمكن ازالة هذه الظواهر وتفجير الطاقات الكامنة في الانسان لتحقيق اعلى مستوى في التنمية الاقتصادية والاجتماعية) . ان معالجة اي جزء من اجزاء هذه المشكلات هو ان تؤخذ بعين الاعتبار جذور هذه المشكلات وخلق حالة ثورية تفجر طاقات الجماهير ذلك عن طريق انبعاث الحماسة في نفوس الجماهير من اجل التقدم وان القيادات والطلائع المؤمنة بهذا الحل الانبعاثي للامة هي المؤهلة تاريخياً بقيادة هذه المعركة الشاملة إلى نهايتها الظافرة .

وان النظرة التي يؤكد عليها حزب البعث العربي الاشتراكي هي النهوض بهذه الامة وان عملية النهضة تتصل اتصالاً وثيقاً بتطور المجتمع العربي عبر التاريخ وهذا يتطلب تحديد موقف من الثقافة. ماهي الثقافة بمنظور حزب البعث؟

الثقافة تعني موقفاً فكرياً وعملياً من حاجات الانبعاث القومي والثقافة في البعث هي مميز اساسي من مميزات وجوده وهي ذات اهمية كبرى باعتبارها دليل عمل للجماهير العربية ولانها تلخيص للاهداف القومية وهي في الوقت نفسه عامل مساعد على فهم الصلة الحية التي تصل العرب في هذا العصر مع العالم ككل (١) من هنا جاء تعريف القومية بالنسبة للبعث بأنها هذا المستوى من النضج الذي بلغته التجارب الانسانية والتي تلعب الثقافة فيها الدور الاول . اذن رابطة الثقافة هي اعلى رابطة واعمقها وان عصرنا الحالي هو عصر الثقافات عصر الايديولوجيات، اذن لايمكن ان نبني هذا المجتمع بالصورة التي رسمها البعث وهو مجتمع تنخره الامراض المزمنة كما اسلفنا اذن نحن الان بامس الحاجة إلى بناء مجتمع مثقف متعلم كي يلحق بركب التقدم والحضارة في العالم، من هنا جاءت الحاجة ماسة للاسراع بانجاز اضخم مشروع انساني تنموي اقتصادي اجتماعي كما هو مبين الا وهو مشروع الحملة الوطنية الشاملة

---

(١) المصدر نفسه — ص١٤٩

لمحو الامية لما لهذه المشكلة من تداخلات معقدة في مسيرة التحولات الاشتراكية التي يسعى لها الحزب في القطر العراقي .

دورة المرأة في عملية البناء الاجتماعي :

المرأة هي نصف المجتمع لكن هذا النصف مازال متخلفاً عن ركب الحضارة والتقدم بسبب نظرة المجتمع اليه واعني بالمجتمع هو النصف الآخر وهو (الرجل) فما زال الرجل ينظر إلى المرأة نظرة دونية متناسياً الدور الفعال الذي تلعبه المرأة فيما لو احسنت معاملتها وتخلصت من ظروف الاستعباد والاستغلال والتخلف الذي عاشها شعبنا وعانت بالاضافة إلى ذلك من ظروف سيئة خاصة بها اهدرت انسانيتها وعطلت مساهمتها الحرة والواعية والمبدعة في الحياة الانسانية .

لذلك فان العناية الخاصة للانتقال بها إلى وضع جديد هو هدف اساسي لعملية التغيير الاجتماعي وان تحرير المرأة واجب وطني وقومي مقدس يجب النضال من اجله بكل ايمان وحماسة،وان تحرير المرأة من القيود والمعوقات التي عرقلت تقدمها هو البداية الصحيحة لنشأة جيل جديد قادر على تحمل مسؤولياته الوطنية والقومية (١) . وذلك عن طريق ربط مفهوم حرية المرأة بقضية البناء والتحولات الاشتراكية. وتحرير المرأة يعني انه ضرورة ديمقراطية وضرورة اشتراكية بالاضافة إلى كونه ضرورة انسانية .

وتحرير المرأة هي قضية البعث لتحرير طاقات جماهيرية الشعب وصبها في اطار العمل القومي اذن فالمسألة تتحدد عمليا في كيفية النهوض بالمرأة وربطها مصيرياً ببعث امتنا وربطها بالثورة والاسهام المباشر في حماية الثورة وضرورة تأهيلها للقيام بهذه المهمة وقد تناولت اعداد الثورة العربية الصادرة عام ٧٢ –٩٧٣) . بتحليل عام وضع المرأة من الناحية البيولوجية في كون ان المرأة ا ضعف من الرجل جسمانيـــــاً . وان السيكولوجية التحليلية تركز

---

(١) ميثاق العمل الوطني ص٥٣ – ٥٤ .

على العامل النفسي والنظرة الاجتماعية التي تبرز العامل الاجتماعي والنظرة الاقتصـــــادية وهي في كل ذلك حـــاولت ان تجد الحلول لهذه المشكلة وهي النظارة إلى المرأة في كونها انسانا وعضواً نافعاً في المجتمع متفاعلاً مع الوسط الذي هوفيه في البيت وفي العمل وتكوين شخصيتها المستقلة(١)وقد ناقش التقرير السياسي للمؤتمر القطرى الثامن هذه المشكلة ووجد لها الحلول الجذرية بأن (هدف تحرير المرأة من القيود الاقتصادية والاجتماعية والتشريعية البالية في مقدمة الاهداف التي دعا اليها وعمل لتحقيقها) واعتبر المؤتمر مشكلة تخلف المرأة العربية ثقافياً واجتماعياً واقتصادياً من اخطر المعوقات للنهضة العربية المعاصرة لانها تلقي بظلها على اغلب جوانب الحياة العربية وتضر اضرارا مباشرا بمسألة تربية النشء وبناء المجتمع الجديد واطلاق طاقات الانسان العربي الخلاقة . وان المجتمع لايمكن ان يتحرر ويبنى بناء صحيحا في حالة الحفاظ على تخلف المرأة وابقائها على ماهي عليه لذا فان حكومة الثورة في القطر العراقي اتخذت على عاتقها الاهتمام بهذا النصف الذي بقي طيلة العهود السابقة مهملا اتخذت على عاتقها عمل المسؤولية الكاية في تحرير المرأة،ووضع الحزب ان مفهوم تحرير المرأة هو تحرير جزء من كل وهذا الجزء هو متميز يجسد الكل بكل مافيه من جوانب ايجابية ومن المآسي ان مشكلة المرأة هي بالاضافة إلى كونها مشكلة الأم والزوجة والمواطنة والانسان اى مشكلة التمييز الجنسي والاقتصـــادي والاجتماعي والسياسي هي مشكلة التخلف المركب والاستغلال المزدوج الفرق في التعليم واختيار المهنة وفرص العمل والزواج والطلاق والسياسة والمشاركة السياسية وغير ذلك من ظواهر التمييز وضروب اللامساواة التي تشكل مساهمة المرأة في الانتاج والابداع والثقافة والقيادة وتربية النشء كل ذلك اعطى للمرأة داخل الامة خصوصيةلايمكن تجاهلها، لان مصلحة الامة تركز في البدء الاكثر تمثيلا لاشعاعها الحضارى ولحقيقتها الانسانية وتنتقل سمة الخصوصية في العلاقة بين الكل والجزء إلى اطار العلاقة

(١) الثورة العربية العدد (١) ١٩٧٢ ص١٨٩ العدد (٤ – ٤) ١٩٧٢ ص١٦٩ .

بين اوضاع المرأة تبعاً لخصوصيات الواقع القومي وجملة الظروف السياسية والاجتماعية التي تحيط بها وتحدد دورها على ضوء اضاءة هذا الواقع القومي وكشف ابعاد هذا الدور ومضمونه (١).

ان النظرة الجدلية للبحث استطاعت ان توضح الترابط الداخلي بين الجوانب المتعددة لمشكلة المرأة : الجانب الطبقي والنفسي والتربوي والاجتماعي والحضاري ثم تبيان العلاقة الداخلية بين الام والامة، من هنا جاءت اهمية بناء شخصيتها كانسان له حقوق وواجبات وعليه حقوق وواجبات وتوضيح الرابطة التي تربطها بالمجتمع وقدرتها على تكوين اجيال في مستوى المسؤولية التاريخية، ومادامت المرأة اتجاه هذه المسؤوليات العظيمة يجب ان تراعى رعاية خاصة وان تهيء لها كافة الظروف والمستلزمات لتجعلها بمستوى المسؤولية التي تتحملها اذا اردنا حقاً ان نبني مجتمعاً جديدا، لذلك يجب ان تتاح لها كافة الفرص من التعليم لاجل تساهم المساهمة الفعالة في بناء هذا المجتمع مجتمع الامة العربية، لانكتفي بالاقوال فقط ونضع المسؤولية على عاتق القيادة القومية والقطرية فيما تصدره من توضيحات وتوجيهات للاهتمام بهذا الجزء الحيوي في مجتمعنا، اقول ذلك لان الرجل لازال يعيش الازدواجية فهو يقول مالايفعل وهذا الناتج عن عدم ايمانه الحقيقي بهذه المبادىء والاهداف التي تصدر عن الحزب، ولان حزب البعث العربي الاشتراكي اتخذ على عاتقه تحرير المرأة وبناء شخصيتها بما يتلاءم مع بناء المجتمع الجديد بل جعل لها الوضع الاساسي في بناء هذا المجتمع، اذن فالمرأة امام مسؤولية تاريخية في عملية تطوير المجتمع وتقدمه .

وما الحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية الاتجسيد حي نابع عن الايمان الحقيقي بتطوير المجتمع وبنائه ليلحق بالركب الحضارى والذي تشكل فيه الامية بين اعداد النساء نسبة هائلة اذا ماقورنت بالنسبة للرجال للاسباب المذكورة اعلاه.

---

(١) د. الياس فرح – المرأة في فكر ونضال حزب البعث العربي الاشتراكي ص١٨ – ٢٢.

المصادر

١— د. الياس فرح — من قضايا الثورة وا لانسان العربي — المؤسسة العربية للدراسات والنشر — بيروت لبنان.

٢ — د. الياس فرح — المرأة في فكر ونضال حزب البعث العربي الاشتراكي— المؤسسة العربية للدراسات والنشر بغداد ١٩٧٥ .

٣ — اى جي هيوز — التعلم والتعليم — ترجمة حسن الدجيلي مطبعة الزهراء — بغداد ١٩٥٩ .

٤ — زريق قسطنطين — في معركة الحضارة — دار العلم للملايين ط ٢ بيروت ٩٧٣ ...

٥ — التعليم من اجل الحضارة .

٦ — التقرير السياسي للمؤتمر القطري الثامن — ١٩٧٤ .

٧ — الثورة العربية — الاعداد (١ — ٤ — ٥ —) سنة ١٩٧٢ .

٨ — عايف حبيب — علية عبد الرزاق الرجب — نائل محمود السعيدي — تعليم الكبار والتربية الاساسية مطبعة العاني بغداد ١٩٦٧ .

٩ — محو الامية والتنمية — مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية بغداد ط ١ ١٣٩٥ — ١٩٧٥ م).

١٠ — مؤتمر بغداد لمحو الامية — المنعقد (٨ — ١٥ ايار) ١٩٧٦.

١١ — ميثاق العمل الوطني — صادر عن القيادة القطرية لحزب البعث العربي الاشتراكي ١٥ / ١١ / ١٩٧١ .

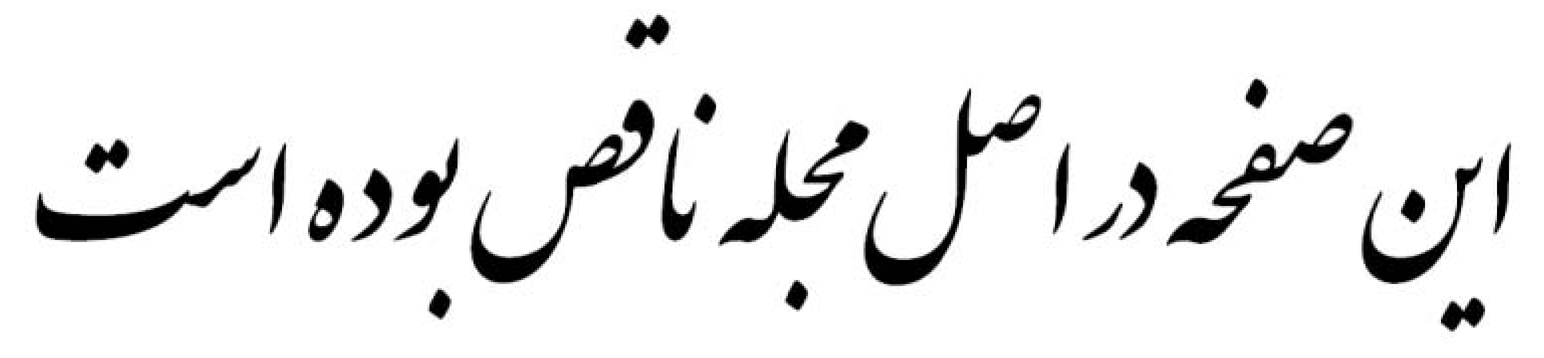
١٢ — نحو حملة وطنية شاملة بقيادة حزب البعث العربي الاشتراكي قانون رقم ١٩٧٨/٩٢ .

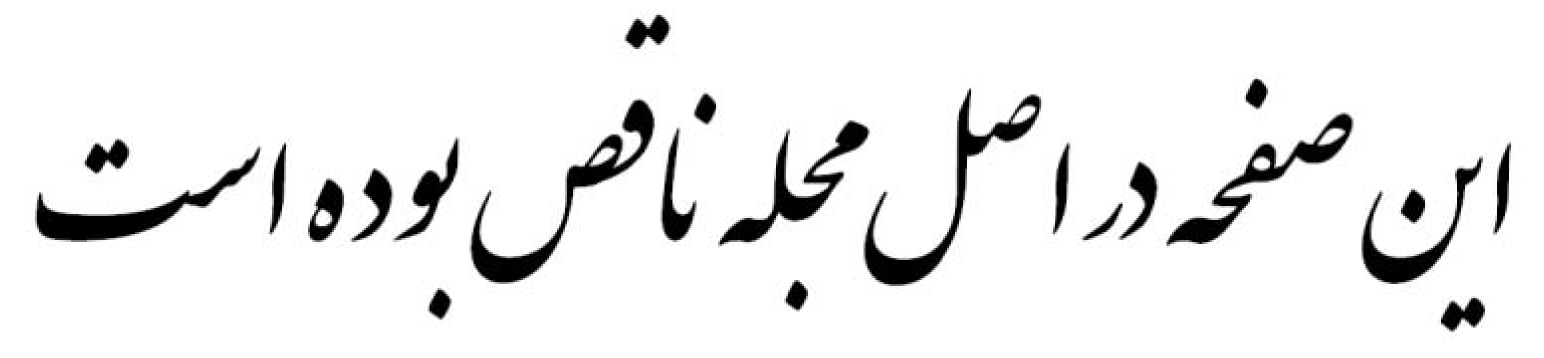
١٣ — وقائع جلسات مؤتمر بغداد لمحو الامية الالزامي وزارة التربية العدد ١٢١ — ١٩٧٦ .

نحو اللاعصبية ضمانة لزيادة الإنتاج

مواءمة الجماهير وأبعادها السياسية

الدكتور
هاشم يحيى الملاح


این صفحه در اصل مجله ناقص بوده است


این صفحه در اصل مجله ناقص بوده است

اختراع الكتابة :

اذا كانت اللغة تعتبر الاساس الاول للحضارة الانسانية لانها مكنت الانسان من التفاهم مع ابناء جنسه وتبادل الخبرات والاراء، فان اختراع الكتابة قد ساعد على حفظها وتراكمها عبر الزمن مما ساهم في نشوء الحضارات وتطورها . لذا فقد اعتبر المؤرخون اختراع الكتابة حداً فاصلا بين نوعين من العصور في تاريخ الانسانية : عصور ما قبل التاريخ والعصور التاريخية. وهذه التفرقة تقوم على اساس ان الانسان في عصور ما قبل التاريخ لم يترك لنا اثارا مكتوبة يستطيع المؤرخ ان يرجع اليها في تأريخه للحوادث وكل ما يعرفه عن هذه العصور السحيقة انما يعرفه بشكل ظني عن طريق دراسة المخلفات والبحوث الخاصة بدراسة عمر الصخور والمتحجرات .

ويرجع الفضل في اختراع الكتابة الى السومرين الذين عرفوا الكتابة المسمارية بحدود سنة ٢٦٠٠ ق. م. ثم ساهم المصريون والفينيقيون في تطوير الحروف الابجدية ونشرها في العالم القديم .

وقد اعتبرت الكتابة عند القدماء شيئاً مقدساً لانه كان يبدو غريباً كيف ان انساناً يستطيع ان يتفاهم مع انسان آخر عن طريق بعض نقوش يرسمها ولذلك اطلق اليونانيون على الكتابة المصرية القديمة «الهيروغليفية» اي التخطيط او التشكيل المقدس .

ولما كانت الكتابة تتيح لصاحبها قدراً من المعرفة تمكنه من بسط سيطرته ونفوذه على غيره فقد احتكرت من قبل الفئات المسيطرة في المجتمعات القديمة واعتبرت ذلك سراً مقدساً لايباح به لاحد .مما ابعد الجماهير عن المعرفة وجعلها حكراً على الكهنة والحكام (١) .

---

(١) سعفان ، د. حسن شحاتة ، الموجز في تاريخ الحضارة ، القاهرة ١٩٥٩ ص٦٥ — ٦٨، زريق ، قسطنطين ، في معركة الحضارة بيروت ، ١٩٧٣ ، ص٩٩.

الكتابة في الحضارة العربية الاسلامية :

لم يعر العرب قبل الاسلام تعلم القراءة والكتابة كبير اهتمام نظراً لغلبة روح البداوة على حياتهم لذا فقد اعتمدوا الرواية وسيلة لنقل معارفهم وخبراتهم . لكن هذا لم يمنع بعض الافراد منهم من تعلم القراءة والكتابة كما لم يمنع ابناء المدن التجارية بصورة خاصة من الاهتمام بتعلمها لذا فقد اورد ابن سعد ان «اهل مكة كانوا يكتبون »(١) .

وحينما ظهر الاسلام في مكة ابدى اهتماماً خاصاً بهذه الناحية فقد حثت اول سورة نزلت من القرآن الكريم الرسول (ص) على القراءة : «اقرأ باسم ربك الذي خلق ، خلق الانسان من علق ، اقرأ وربك الاكرم ، الذي علم بالقلم علم الانسان ما لم يعلم » (٢) لذا فقد سمي كتاب الاسلام المقدس «القرآن »نسبة الى القراءة .

وقد ابدى الرسول اهتماماً عملياً بتعليم الناس القراءة والكتابة فكان يحث اصحابه على قراءة القرآن وتعلمه كما كان يرسل المعلمين الى الاقوام الذين اهتدوا الى الاسلام ليعلمهم القرآن ومبادىء الدين الجديد . ومن الجدير بالملاحظة ان الرسول قد اعار اهمية خاصة لتعليم الصغار مبادىء القراءة والكتابة فقد اورد ابن سعد ان الرسول قد طلب من اسرى معركة بدر الذين ليس لهم اموال يفدون بها انفسهم ان يعلم كل واحد منهم عشرة غلمان من غلمان المدينة . فاذا حذقوها فهو فداؤهم لان «اهل مكة كانوا يكتبون واهل المدينة لايكتبون » (٣).

وانسجاماً مع هذه الروح التي بعثها الاسلام فقد استمرالاهتمام بتشجيع التعلم والتعليم فظهر الكتاب لتعليم الصبيان منذ عهد عمر بن الخطاب وأنشأت المدارس المتقدمة للتعليم كالمدرسة النظامية والمدرسة المستنصرية في العصر

---

(١) ابن سعد ، الطبقات الكبير ، لايدن ١٢١٥هـ ، ج١ص١٤ .

(٢) القرآن ، سورة العلق : ١ — ٥ .

(٣) المصدر السابق ، ج١ ص١٤ .

العباسي كما تأسست دوراً للعلم والحكمة للاهتمام بالتعليم العالي . وقد صاحب هذا الاهتمام بالتعليم اهتماماً مماثلا بتعريب الكتب الاجنبية وانشاء المكتبات وكان التعليم مجانياً بصورة عامة مما شجع الناس على طلب العلم وادى الى نشوء حركة ثقافية مزدهرة (١) . وفي ذلك يقول المستشرق ريسلر : « وقد ارتفعت الثقافة حتى بلغت درجات العرش، ففي بلاد الاندلس كان الخليفة الناصر يتحدث عن ارسطو طاليس ، وعن افلاطون مع ابن رشد في زمن كانت طبقة الاشراف في الغرب تتباهى بعدم معرفتها القراءة . وفي قرطبة كان العالم الاموي الحكم يستخدم مكتبة تضم اكثر من ٤٠٠,٠٠٠ مؤلف على حين ان ملك فرنسا شارل الخامس — اعني العالم الحكيم — لم يستطيع ان يجمع بعده باربعة قرون من هذه المؤلفات اكثر من الف مؤلف » (٢) .

ان العوامل التي ادت إلى هذا الازدهار الحضاري لم تدم طويلا ، فقد ضعفت السلطة المركزية ، واصيبت الامبراطورية العربية الاسلامية بالتفكك السياسي والاجتماعي ، كما تدهورت الاحوال الاقتصادية بسبب كثرة الضرائب وسوء نظام جبايتها . واخيرا جاءت الحروب الصليبية الطويلة المدى والغزو المغولي ليعلن افول شمس الحضارة العربية الاسلامية ودخول سكان المنطقة بصورة تدريجية في عهد الجمود والتحجر . لقد استكان العالم العربي والاسلامي لهذه الروح حوالي سبعمائة عام (٣)، ولم يفتح عينيه الا وجيوش الغزو الاستعماري تقطع اوصاله وتفرض عليه حكمها ووصايتها من اجل استغلال موارده الطبيعية وتحويله إلى سوق استهلاكية لبضائعها المصدرة اضافة إلى الاستفادة منه لاغراضها السياسية والعسكرية .

(١) ماجد ،د. عبد المنعم ، تاريخ الحضارة الاسلامية في العصور الوسطى ، القاهرة ١٩٧٢، ص١٤٧ — ١٦٤ .

(٢) ريسلر ، جاك س ، الحضارة العربية ، ترجمة غنيم عبدون ، مصر ، بلا تاريخ ص٨٣ .

(٣) المرجع نفسه ص٢٧٧ — ٢٠.

لم يحاول الاستعمار تحضير وتطوير البلاد التي احتلها بل زادها فقرا على فقر وتخلفا فوق تخلفها مما جعل التخلف الشامل في كافة مجالات الحياة هو الطابع البارز الذى يطبع بلدان العالم الثالث التي تحررت من الاستعمار . اما في الوطن العربي فقد عمل الاستعمار على « خلق حالة مضادة لعوامل النهضة في الامة بترك اعداد كبيرة من جماهير الامة العربية في سجن الامية وبتشويه ثقافة المتعلمين وتنشئة اجيال لاتتحسس بالمسؤولية التاريخية ، ولا تملك القدرة على النظـــر إلى واقعهـــا القومـي نظرة نقدية ، لأنها اشبعت بثقافة مسلوبة الصلة بالعوامل الموضوعية للنهضة العربية ومعاكسة لاتجاهها . فالثقافة التي تعكس رواسب المرحلة الاقطاعية والمرحلة البرجوازية والثقافة المجردة المشوهة المفتقدة للاصالة .. هي بدورها انواع اخرى من الامية ، عرفها المجتمع العربي خلال المرحلة الاستعمارية التي كانت تتعدى احتلال الارض إلى خلق نفسية الانسان المستعمر . وخلق عقلية التجزئة والشخصية المبتورة عن تاريخها وتراثها ، المعدومة الحس الوطني والقومي المتعالية علـــى الجماهير » (١)

الامية الابجدية في الوطن العربي :

رغم ان جميع الدول العربية قد تحررت من الاستعمار منذ فترة طويلة نسبياً ، ووضعت في معظمها برامج لنشر التعليم بين الصغار ومكافحة الامية بين الكبار الا ان نسبة الاميين — الذين لايحسنون القراءة والكتابة — فيها لازالت عالية وتبعث على التشاؤم . « لقد كانت نسبة الامية بين الكبار في الوطن العربي سنة ١٩٦٠« ٧و٨١٪ » فانخفضت سنة ١٩٧٠ إلى «٧٣٪ » وفي المقابل ارتفع عدد الاميين بين التاريخين من ٤٣مليوناً إلى ٥٠مليوناً من الذكور والاناث. وهكذا نجد انفسنا امام وضع لانحسد عليه ولا نرضى باستمراره اذ لو سارت

(١) فرح ،د. الياس ، الابعاد السياسية للحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية في العراق ، (مؤتمر بغداد لمحو الامية الالزامي المنعقد في ٨ — ١٤ ايار ١٩٧٦) ص١٠١٩ — ١٠٢٠ .

حركة محو الامية بنفس المعدل والاتجاه خلال العقود القادمة فان البلدان العربية سوف تستشرف القرن الحادى والعشرين ونسبة الاميين فيها قريبة من نصف مجموع الراشدين (سن ١٥ فاكثر) في حين سوف يرتفع عدد الاميين إلى ما يزيد عن ٧٥ مليوناً رجلا وإمرأة » (١) .

ويشير الدكتور الياس فرح إلى ان اكثر من ٧٠٪ من سكان الوطن العربي اميون « وحوالي ٥٠٪ من الاطفال بين ٦ – ١٢ سنة ليس لهم اماكن في المدارس . واكثر من ثلثي شبابنا بين١٢ – ١٥سنة لاتضمهم المدارس المتوسطة وما يتجاوز نسبة ٨٠٪ من السكان العرب بين ١٦ – ١٨ سنة محرومون من التعليم الثانوي ، وحيث لايتجاوز ٣ – ٤٪ ممن هم بين ١٨ – ٣٢ سنة في الجامعات والمعاهد العالية » (٢)

الامية الابجدية في العراق :

اما في العراق فيقدر عدد الاميين في الفئة العمرية ١٥ – ٤٤ سنة الذين . لايحسنون القراءة والكتابة والمشمولين بالحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية . (٦٨٤,١٠٠ من الذكور) و (١,٥٢١,٤٠٠ من الاناث) فيكون المجموع (٢,٢٠٥,٥٠٠) . وقد بلغت نسبتهم المئوية إلى الفئة العمرية المماثلة لهم من السكان (٢٩,٤٪ للذكور) و (٦٧,١٪ للاناث) (٣) . وقد كان الرافد الاساسي الذى يغذي الامية بين الكبار قبل تطبيق قرار مجلس قيادة الثورة بجعل التعليم الزامياً اعتبارا من عام ١٩٧٨ هم الاطفال الذين لايلتحقون في المدارس وخاصة من ابناء الريف اضافة إلى الذين يتسربون من المدارس بعد التحاقهم فيها اذ كما يقرر الدكتور الغنام ان « ثلث اطفال العراق او يزيد في

---

(١) الغنام ،د. محمد احمد ، الاستراتيجية الجديدة لمحو امية الكبار في العراق ، مؤتمر بغداد ص١٠٨ .

(٢) فرح ، من قضايا الثورة والانسان العربي ، بيروت ١٩٧٧ ص١٣٦ .

(٣) تقرير وزارة التربية إلى مؤتمر بغداد لمحو الامية ص ١٠٣٩ .

سن السادسة – كانوا – خارج المدرسة الابتدائية (وفق احصاءات ٧٤ / ١٩٧٥)
واخطر من هذا على جهود محو الامية وجود التسرب في المدرسة الابتدائية في العراق بنسبة عالية اذ تشير بعض الدراسات انه من بين ١٠٠٠ من الذكور يدخلون المدرسة الابتدائية لايتخرج الا ٤٩٥ ومن بين كل ١٠٠٠ من الاناث لايتخرجن الا ٣٨٤ أما الباقون فيدخلون في عداد المتسربين وبالتالي ينضمون إلى مخزون الامية في البلاد » (١).

لماذا نعمل على محو الامية :

١. لقد عاشت الانسانية حتى مطلع العصر الصناعي الحديث لاتحس بوجود مشكلة الامية . وكان الاهتمام بتعلم القراءة والكتابة مقصورا على طبقة رجال الدين والحكام تقريباً . ذلك لان الحياة كانت تسير على وتيرة واحدة دون حصول تغيرات كبيرة في صورتها العامة مما ساعد على نشوء « تقاليد راسخة واساليب للتعامل بين الناس يصعب تغييرها ويمكن ان يتعلمها الصغار عن الكبار عن طريق التقليد والتلقين والممارسة الفعلية . وكذلك وجدت انماط ثابتة للعمل ولمهاراته يتعلمها الاطفال عن طريق نظام الصبيان الذى لاتزال اثاره باقية لحد الان ... اما في العصر الحديث فحينما بدأت حركة التصنيع وما رافقها من اتاحة فرص العمل للعمال بشكل لم يكن مالوفاً في السابق ، املت الضرورة تعليم انماط جديدة من المهارات والمعلومات والسلوك على وفق عادات وقيم وحكم جديدة وحينما بدأت الديمقراطية بمؤسساتها ومفاهيمها الحديثة التي احتاجت إلى اسهام كل فرد في اتخاذ القرارات وتحمل المسؤولية في تنفيذها ، وفيما يترتب على ذلك من اثار . كان على جميع افراد اى مجتمع صناعي ان يكون من المتعلمين بل اكثر من هذا ان المجتمعات التي ما تزال زراعية اصبحت في حاجة إلى افراد متعلمين . ذلك ان العالم اصبح اليوم وحدة واحدة

(١) الغنام ، الاستراتيجية الجديدة لمحو امية الكبار في العراق ، مؤتمر بغداد-ص١٢٠ .

ربطته وسائل الاتصال والمواصلات الحديثة بحيث لم يعد من الممكن لمجتمع ما ان يعزل نفسه عن الاحداث والتيارات التي تدور حوله في المجتمعات . الانسانية الاخرى » (١).

٢ — ومن ثم ، فقد ارتبط القضاء على التخلف وتحقيق التنمية الشاملة في المجالات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية بقضية محو الامية . وذلك لان الامية في مفهومها الحديث ، لاتقتصر على الامية الابجدية التي تعني الجهل باصول القراءة والكتابة والحساب ، بل تتعدى ذلك إلى مايعرف بالامية الحضارية التي ترتبط بالتخلف « فالامية تتركز مكاناً في المناطق الريفية والرعوية ، ثم هي في الزمن اكثر انتشاراً بين الكبار في السن ، وهي في النساء بين الناس اكبر وجوداً منها بين الرجال أين كانوا .... وهكذا فان ظاهرة الامية تدور مع ظاهرة التخلف ، فكلما كان المجتمع تقليدياً كانت الأمية احدى تعبيراته الاجتماعية » (٢) لذا فان العمل على محو الامية الابجدية لابد أن يسير في اطار عملية التغيير والتنمية الشاملة التي تستهدف القضاء على الامية الحضارية لان الامية الحضارية هي : «المناخ الاجتماعي لنمو وانتشار واستمرار الأمية الابجدية ، ففي نطاق المجتمع التقليدي ، يستطيع الامي أن يمارس حياة اجتماعية كاملة ، يستطيع أن يجد عملا تقليدياً ، وان يجمع ثروة ، وان يكون اسرة وان يكون له دور ومكانة وان يمارس في بعض الاحيان نشاطاً قيادياً ، دون أن يكون لاميته الابجدية أثر في ذلك ... بل أن كثيرين منهم قد يجدون من الوجاهة الاجتماعية اكثر مما يجده الذين يجيدون القراءة والكتابة ويحسنون اجراء العمليات الحسابية ،وقد يستأجرونهم في اعمالهم»(٣).

---

(١) محو الامية والتنمية (تأليف لجنة في مؤسسة الثقافة العمالية) . بغداد ، ١٩٧٤ ص١٣ — ١٤ .

(٢) صابر ، الدكتور محي الدين ، قومية العمل في الحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية ، مؤتمر بغداد ص٢٤٦ .

(٣) المرجع نفسه ، ص٢٤٤ — ٢٤٤ .

٣ — على ضوء ما تقدم يصبح القضاء على الامية نقطة تقاطع تمر بها جميع الطرق التي تستهدف تحقيق التنمية الشاملة في المجال الاقتصادي والاجتماعي والسياسي . لذافقد اعتبر شولتـز :

« ان العنصر الاساسي في التنمية الاقتصادية يكمن في العنصر البشري وهو العنصر الذي يهمل عادة في قياس النمو الاقتصادي . ان البشر يمثلون اضخم جانب من ثروة الامة . والاستثمار في العنصر البشري يضاعف من ثروة الامة اكثر من أي عنصر آخر . لذلك اصبحت نظريته تعرف بنظرية — رأس المال البشري — وان اصحابها يعتبرون الانسان — رأس المال — والمال المصروف عليه — استثمار — يعطي عائدا محدداً ، او ربحاً ، يتمثل فيما يربحه هذا الشخص طول حياته نتيجة للتعليم الذي تلقاه » (١) .

لقد اصبحت هذه النظرية مسلماً بها في جميع الانظمة الاقتصادية سواء منها الرأسمالية او الاشتراكية . لذا فقد تبنت اليونسكو المفهوم الاقتصادي في محو الامية الذي يربط بين تعليم القراءة والكتابة والحساب بتعليم صنعة او حرفة ، والذي يرتبط بدوره بالمفهوم الحضاري لمحو الامية «الذي يرتبط بالتحول من الحضارة الزراعية التقليدية الى الحضارة الزراعية الحديثة الى الحضارة الصناعية ، وما يتطلبه هذ االتحول من مواكبه لبرامج محو الامية للانتقال في هذه البرامج من المرحلة المعرفية الى المرحلة الوظيفية الى المرحلة الحضارية » . (٢)

٤—امامن الناحية الاجتماعية فان محو الامية يتيح للمتعلم فرصاً واسعة لتطوير حياته العائلية واستبدال القيم القبلية والطائفية المتخلفة بالمفاهيم القومية والديمقراطية والاشتراكية . ذلك لان محو الامية يرتبط ببرامج التنمية التي لايقتصر تأثيرها على احداث تغيرات في نطاق العمل فحسب . بل يمتد ابعد من ذلك ، ليشمل

(١) نوفل ، محو الامية وخطط التنمية القومية ، مؤتمر بغداد ص١٢٧ .

(٢) مؤتمر بغداد — المحاضر — ص١٩ .

احداث تغيرات في جوانب الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية ومن ثم فان روح االتفرقة بين المواطنين بسبب الجنس او الانتماء القبلي او الطائفي تبدأ بالتلاشي لتحل محلها روح المساواة والمنافسة المنتجه في ميدان العمل .

٥ – اما من الناحية السياسية فان العمل على بناء الديمقراطية واتاحة الفرص المتكافئة امام المواطنين لممارسة حقوقهم السياسية تتطلب القضاء على الامية لان الدراسات العلمية قد اثبتت ان الفرد الذي «يعيش في مجتمع حديث يتلقى معلومات تزيد مائة مرة عما يتلقاه الفرد في مجتمع تقليدي نام . وينقل ٦٠٪ من هذه المعلومات عن طريق القراءة » (١) . وبناءاً على ما تقدم فان وعي المواطن المتعلم بقضايا امته ووطنه وقدرته على التواصل والحوار مع قيادته السياسية تتفوق كثيراً على المواطن الامي الذي قد يهبط بسبب اميته من مستوى المواطنة الحرة الايجابية الى مستوى التبعية الذليلة للاخرين . اضافة الى ما تقدم فان محو الامية «خطوة في سبيل تحقيق المساواة وتذويب الفوارق بين الطبقات . ففي المجتمعات الطبقية ينقسم المجتمع عادة الى طبقات حاكمة مستغلة غنية متعلمة وطبقات محكومة مستغلة فقيرة جاهلة . فاذا اردنا تغيير هذا الوضع الطبقي ، ومع التسليم بان التعليم وحده لن يكون الوسيلة لاحداث هذا التغيير الا ان تعلم الطبقات العاملة وسيلة ضرورية لتوعية هذه الطبقات ؛ وسيلة تحارب بها للحصول على حقوقها والمحافظة على هذه الحقوق » (٢)

٦– نصت المادة السادسة من الاعلان العالمي لحقوق الانسان الصادر عام ١٩٤٨ من الجمعية العامة للامم المتحدة ان : «لكل شخص الحق في التعليم ويجب ان يكون التعليم في مراحله الاولى والاساسية على الاقل مجاناً . وان يكون التعليم الاولى الزامياً ، وينبغي أن يعمم التعليم الفني والمهني وان ييسر القبول للتعليم العالي على قدم المساواة التامة للجميع ، وعلى اساس القدرة » .

---

(١) نوفل ، د. محمد نبيل ، محو الامية وخطط التنمية القومية . مؤتمر بغداد ، ص ١٥٠.

(٢) المرجع نفسه ص١٥١ .

٧ـ وفي عام١٩٦٤ صدر ميثاق الوحدة الثقافية العربية في بغداد في مؤتمر وزراء التربية والتعليم من اثنين وثلاثين مادة تدور حول تحقيق حق التعليم ونشره في الاطار القومي وعلى اساسه قامت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (١) .

٨ـ وقد قرر حزب البعث العربي الاشتراكي في المؤتمر القومي السادس للحزب الذي انعقد في سنة ١٩٦٣ : «ان بناء الاشتراكية وممارسة الديمقراطية يقتضي محو الامية بصورة تامة وعاجلة وتعبئة وتجنيد جميع السلطات والحزب والمنظمات لانجاز هذه المهمة بسرعة ونجاح » (٢)

خطوات على طريق محو الامية :

١ـ وانطلاقاً من الاسباب الواردة اعلاه فقد حرصت قيادة الحزب والثورة على اعلان سياستها في مجال محو الامية في الدستور المؤقت الذي اصدره مجلس قيادة الثورة واعلنه الرئيس القائد احمد حسن البكر في ١٦/٧/١٩٧٠ اذ نصت المادة ٢٧ منه على ان :«آ.تلتزم الدولة بمكافحة الامية ، وتكفل حق التعليم بالمجان في مختلف مراحله الابتدائية والثانوية والجامعية للمواطنين ب .تعمل الدولة على جعل التعليم الابتدائي الزامياً ، وعلى التوسع في التعليم المهني والفني في المدن والارياف ، وتشجع وبوجه خاص التعليم الليلي الذي يمكن الجماهير الشعبية من الجمع بين العلم والعمل » .

٢ـ كما صدر بعد ذلك قانون محو الامية رقم ١٥٣ لسنة ١٩٧١ ليعبر بوضوح عن مدى اهتمام قيادة الحزب والثورة بمحو الامية .

٣. وفي ٢٦/٨/١٩٧٢ صدر ميثاق العمل الوطني الذي نص في باب الاهداف الاجتماعية ــ المادة الخامسة على «نشر التعليم بكل فروعه بين المواطنين كافة وربطه بشكل مخطط باهداف التطور والتنمية وبالقضايا الوطنية والقومية

---

(١) صابر ، محي الدين ، قومية العمل في الحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية مؤتمر بغداد ، ص٢٤٣ .

(٢) نضال البعث ، بيروت ١٩٧١ج ٤ ص٢٤٤ ــ ٢٤٦ .

ووضعه على أسس تؤمن تنشئة الجيل وفق متطلبات اهداف الثورة ومطامح الجماهير الشعبية ضمن العلائق والقيم الديمقراطية الاشتراكية الوحدوية .

وعلى الدولة ان تعمل على تطوير مرحلة ماقبل الدراسة عن طريق توسيع وتطوير دور الحضانة ورياض الاطفال بأعتبارها مؤسسات تربوية واداة لتخفيف الاعباء التربوية والمنزلية المناطة بالمرأة . كما تواجه مهمة تطبيق خطتها في الزامية التعليم على صعيد المرحلة الابتدائية وصولا إلى المرحلتين التاليتين المتوسطة والثانوية والقضاء على الامية وهو أحد الشروط الاساسية لتحقيق التغيير الجذري في الاوضاع الاجتماعية بأتجاه التقدم.

وقد سعت الثورة إلى تسريع عمليات القضاء على الامية ولكن هذه المهمة ماتزال تتطلب الكثير من الجهود والطاقات ، وتتحمل المنظمات الشعبية وفصائل الطلبة والمثقفين مسؤولية المساهمة الواسعة النطاق لانجازها بأسرع وقت».

٤.وفي كانون الثاني من سنة ١٩٧٤ أصدر المؤتمر القطري الثامن لحزب البعث العربي الاشتراكي التقرير السياسي حيث جاء فيه: « تعتبر الامية المتفشية بين اوساط واسعة جداً من المواطنين وبخاصة في الريف من اكبر واخطر معوقات التقدم السياسي والاقتصادي والاجتماعي في البلاد . ولايمكن رفع مستوى الجماهير في هذه الميادين وبناء مجتمع متقدم وثوري قادر على مواجهة مشكلات العصر ومتطلباته المعقدة كما لايمكن لقطرنا ان يؤدي دوره الثوري الطليعي في تحرير الامة العربية وبناء دولتها الاشتراكية الموحدة مع بقاء هذه النسبة العالية من الامية بين صفوف شعبنا. لذلك فان النضال لمحو الامية وبأسرع وقت ممكن يعتبر من أهم ميادين نضالنا ونشاطنا وعلى النجاح فيه يتقرر الكثير من المسائل الحيوية السياسية والاقتصادية والاجتماعية في هذا القطر الذي يتحمل فيه حزب البعث العربي الاشتراكي شرف ومسؤولية قيادة التحولات الثورية» .

وقد رسم التقرير السياسي الطريق للقضاء على الامية حينما قرر :

« ان القضاء على الامية يتطلب حملة وطنية شاملة يقودها الحزب وتشترك فيها المنظمات الشعبية والقوات المسلحة ومؤسسات الدولة المختصة وتوظف فيها

كل الطاقات الوطنية والجماهيرية، على ان توفر لهذه الحملة كل الامكانات المادية والعلمية اللازمة وان يؤشر لها سقف زمني محدد ومدروس» .

٥.وتنفيذاً لهذه القرارات التي اقرتها قيادة الحزب والثورة فقد أصدر مجلس قيادة الثورة قانون الحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية الالزامي رقم ٩٢ لسنة ١٩٧٨ بتاريخ ١٩٧٨/٥/٢٩ الذي تولى بموجبه الرئيس القائد أحمد حسن البكر قيادة الحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية الالزامي على ان يتولى الرفاق اعضاء القيادة القطرية والوزراء مسؤولية الاشراف على تنفيذ ومتابعة تطبيق خطة الحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية الالزامي كل ضمن حدود مسؤوليته بما يؤمن نجاحها. ويكون الرفيق محمد محجوب عضو مجلس قيادة الثورة وزير التربية نائباً للرفيق القائد في قيادة الحملة بموجب قرار مجلس قيادة الثورة الصادر في ١٩٧٨/٥/٣ .

وقد حددت المادة الاولى من القانون مفهوم الامي بقولها:

«اولا — كل مواطن تجاوز الخامسة عشرة ولم يتعد الخامسة والاربعين سنة من العمر ولا يعرف القراءة والكتابة ولم يصل الى المستوى الحضاري يعتبر امياً لأغراض هذا القانون.

ثانياً — ويقصد بالمستوى الحضاري ان يملك الفرد مهارات القراءة والكتابة والحساب على ان تكون هذه المهارات وسيلة لتطوير مهنته ورفع مستوى حياته ثقافياً واجتماعياً واقتصادياً في سياق المعاصرة من ناحية ولتمكينه من ممارسة حقوق المواطنة والتزاماتها بالاشتراك في صنع القرارات وأداء الواجبات العامة من ناحية اخرى وان تكون هذه المعرفة متصلة ونامية وذلك بربطها بحركة المجتمع واهداف الامة العربية في الوحدة والحرية والاشتراكية »

تحليل لابعاد مفهوم محو الامية في العراق :—

١.ان قانون محو الامية يشمل الافراد الذين تتراوح اعمارهم بين ١٥ — ٤٥ سنة ولا يعرفون القراءة والكتابة . فمن كان عمره دون هذا الحد فانه لايشمل بهذا القانون ولكنه يخضع لقانون التعليم الالزامي اما من تجاوز عمره

هذا الحد فانه قد اصبح متقاعداً او قريباً من سن التقاعد . لذا فان جدوى الزامه بالتعليم قد اصبحت محدودة .

٢.لم يكتف القانون بالعمل على محو الامية الابجدية عن طريق تعليم القراءة والكتابة والحساب ، بل تبنى مفهوم القضاء على الامية الحضارية بان نص على ضرورة توظيف مهارات القراءة والكتابة من اجل تطوير مهنة الامي — اي القضاء على الامية الوظيفية — ورفع مستوى حياته ثقافياً واجتماعياً واقتصادياً في سياق المعاصرة من ناحية ، ولتمكينه من ممارسة حقوق المواطنة والتزاماتها في اطار اهداف الامة العربية في الوحدة والحرية والاشتراكية من ناحية اخرى .كما نص القانون على ان تكون هذه المعرفة متصلة ونامية اي التعليم المستمر .

وبذلك تبنى القانون اوسع المفاهيم المطروحة في مجال محو الامية اذ لم يكتف بالقضاء على الامية الابجدية والامية الحضارية بل تبنى ايضاً فكرة التعليم المستمر .

ان القانون لم يوضح سبل الربط بين هذه الانماط الثلاثة في مكافحة الامية مما يفسح المجال للاختيار بين محو الامية الوظيفية التي دعت الى تبينها منظمة اليونسكو والتي تقضي لتعليم القراءة والكتابة والحساب للاميين من خلال برامج تأهيلهم وظيفياً . وبين صيغة محو الامية عن طريق التدرج من محو الامية الابجدية الى محو الامية الحضارية . ويبدو من خلال مراقبة التطبيق الواقعي ان الحملة الوطنية لمحو الامية تركز على محو الامية الابجدية ربما ليسر وسهولة هذه الطريقة . مما يتطلب ان تشرع وزارة التربية وغيرها من الاجهزة الرسمية والحزبية والشعبية باعداد العدة منذ الآن للقيام بحملة محو الامية الحضارية والتعليم المستمر حال انتهاء المرحلة الاولى لان الاكتفاء بمحو الامية الابجدية سوف لايحقق اهداف هذا التشريع كما سيعرض الجهود الكبيرة المبذولة في هذا المجال الى الضياع لان الامي لن يلبث ان ينسى ما تعلمه اذا لم ينتقل الى مرحلة التعليم المستمر واعادة تأهيله وظيفياً .

الاثار المتوقعة لقانون محو الامية الالزامي:

ان الثورة جاءت من أجل احداث تغيير شامل في جميع نواحي الحياة ومن اجل اقامة مجتمع الوحدة والحرية والاشتراكية. لذا فلا يمكن النظر إلى قانون محو الامية الالزامي الذي يستهدف القضاء على الامية بين الكبار وقانون التعليم الالزامي الذي يستهدف تجفيف منابع الامية بين الصغار، بمعزل عن قانون خطة التنمية القومية الشاملة التي تستهدف تطوير قطاع الصناعة والزراعة والخدمات في القطر من خلال منظور قومي شامل. ان قوانين الثورة يكمل بعضها بعضاً، ويسند بعضها البعض الاخر. لذا فليس من الصحة بمكان الحديث عن آثار أحد هذه القوانين بمعزل عن القوانين الاخرى. ومع هذا فيمكن القول ان القانون لو احسن تطبيقه كما هو متوقع فان الاهدف التي توخاها مجلس قيادة الثورة من تشريعه والتي اشرنا اليها آنفاً تحت عنوان لماذا نعمل على محو الامية لابد ان تتحقق. ان تعليم الاميين ورفعهم إلى المستوى الحضاري المطلوب لابد ان يعمق الوعي الوطني والقومي لدى المواطنين ويدفعهم للمشاركة الفاعلة في ممارسة حقوقهم السياسية واداء واجباتهم الوطنية والقومية.

قومية العمل في مجال محو الامية:

ولابد من ملاحظة ان الحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية في العراق ليست ذات منظور قطري، وانما هي ذات منظور قومي، واذا كانت الحملة قد بدأت في العراق، فأن طموح الحزب والثورة ان تكون هذه الحملة نموذجاً لحملات مشابهة تنطلق في مختلف اقطار الوطن العربي. لان العرب هم امة واحدة وأن الانسان العربي اينما كان موقعه هوعدة هذه الامة ورأسمالها الثمين من اجل بناء الغد العربي.

ان من المفيد جداً ان تتبنى حكومة الثورة في العراق فكرة انشاء « صندوق عربي مشترك لمحو الامية » تموله الدول العربية القادرة تمويلاً سخياً بحيث يكون عوناً للدول الفقيرة على انجار مشروعاتها التعليمية بما يحقق تعليم كل طفل عربي وطفله عربية اضافة إلى محو الامية بين الكبار، لان هؤلاء جميعاً

هم ابناء هذه الامة وهم الذين سيصنعون تقدمها ويحمون قيمتها وحضارتها ويرفعون اسمها ويجسدون هويتها . (١) لقد سبق لهذا المقترح ان طرح في مؤتمر بغداد لمحو الامية الالـزامي في ايار ١٩٧٦ . وقد ان الاوان لأن يرى النور بفضل حكومة الثورة وحزبها القائد ومن أجل المساعدة على امتداد حملة محو الامية ونشر التعليم الالزامي في جميع انحاء الوطن العربي .

ان القضاء على الامية في الوطن العربي لابد أن يساهم في تحرير المواطن العربي من اسر الافكار المتخلفة المرتبطة بالقيم الطائفية والقبلية والاقليمية ويعمق شعوره بانتمائه القومي ويدفعه لمضاعفة نضاله من أجل ازالة كافة العقبات التي تقف في طريق اقامة دولة العرب الموحدة .

محو الامية الالزامي والتحرر من الاستعمار :

ان الظاهرة الاستعمارية لايمكن أن تظهر إلى الوجود الا اذا وجد شعب متقدم ، قوى ، طامع في استغلال الاخرين . وشعب آخر متخلف ، ضعيف ، غير قادر على الدفاع عن نفسه في وجه مطامع الطامعين . فالظاهرة الاستعمارية اذاً ظاهرة ذات وجهين . وجه يعكس التقدم ، وآخر يعكس التخلف . لذا كان الطريق الصحيح للقضاء على الاستعمار بشكل جذري هو القضاء على التخلف بشتى اشكاله . وربما كانت ظاهرة الامية هي التجسيد الواضح لظاهرة التخلف في العصر الحديث ، حيث ترتبط بها كافة مظاهر التخلف الاخرى من جهل وفقر ومرض . لذا فان سبيل التحرر الحقيقي من الاستعمار هو في تحقيق التنمية . لقد كتب احد الاشقاء العرب معلقاً على قانون الحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية بقوله :

« ويوم ننجح في الهبوط بمستوى الامية إلى الحد الادنى ، ويوم نصل بها إلى ٥ ٪ — في الوطن العربي — سأقول لحضراتكم وانا مرتاح الضمير ،

(١) صابر ، د. محيي الدين ، قومية العمل في الحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية مؤتمر بغداد ص ٢٤٤

الآن انفتح باب تلو الباب لكم . وسقطت قلاع الاعداء في ايديكم » (١).
ان نجاح العرب في القضاء على الامية يعني نجاحهم في القضاء على التخلف والضعف . وذلك يعني انطلاق العرب في تحقيق وحدتهم وتحرير اراضيهم المغتصبة من الصهيونية وحلفائها .

محو الامية الالزامي وبناء الاشتراكية :

اذا كان محو الامية الالزامي وسيلة للتحرر من الاستعمار وتحقيق الوحدة القومية فانه من باب اولى وسيلة من اجل بناء الاشتراكية. ان الاشتراكية تقوم اساساً على محاربة الاستغلال وتحقيق المساواة والعدل الاجتماعي. ولا يمكن الوصول الى هذه الاهداف الا اذا أتحنا فرص التعليم لكافة المواطنين وخلقنا كافة الظروف التي تمكنهم من التعلم فضلا من اجل الوصول بهم الى مستوى حضاري مناسب يمكنهم من المساهمة بفاعلية في الانتاج . ويمنع البرجوازية الثرية من استغلال ضعفهم لصالحها .

لذا وجدنا كافة الدول الاشتراكية كالاتحاد السوفيتي والصين الشعبية وكوريا تضع البرامج الضخمة للقضاء على الامية جنباً الى جنب مع برامج التنمية الاقتصادية والتحول نحو الاشتراكية .

ان صدور قانون الحملة الوطنية الشاملة لمحو الامية الالزامي ، وتولي السيد الرئيس احمد حسن البكر قيادة الحملة ، ومشاركة كافة الاجهزة الحزبية والحكومية والشعبية فيها ، دليل اكيد على عزم قيادة الحزب والثورة على تجاوز حدود التخلف بخطوات ثابتة ، وتحقيق اهداف امتنا العربية في الوحدة والحرية والاشتراكية .

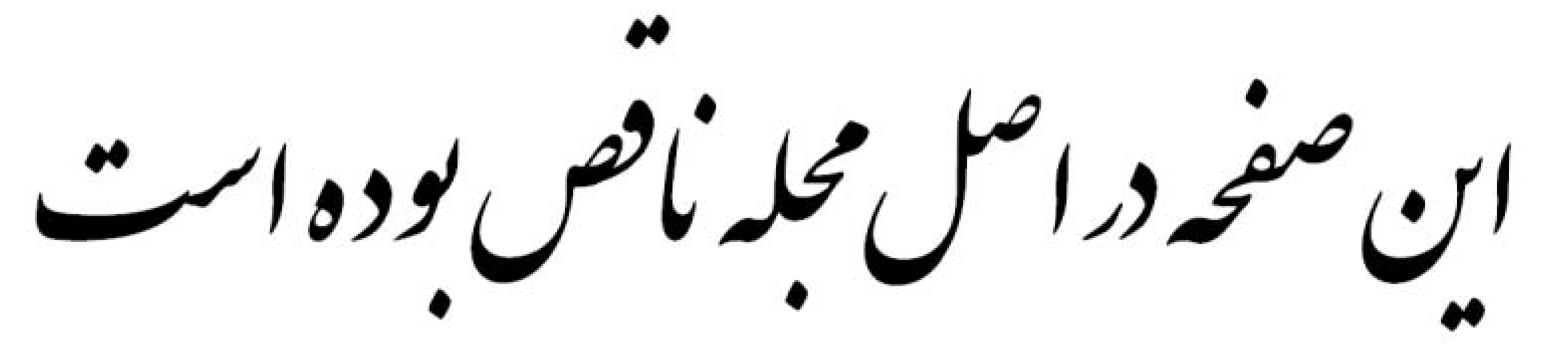
---

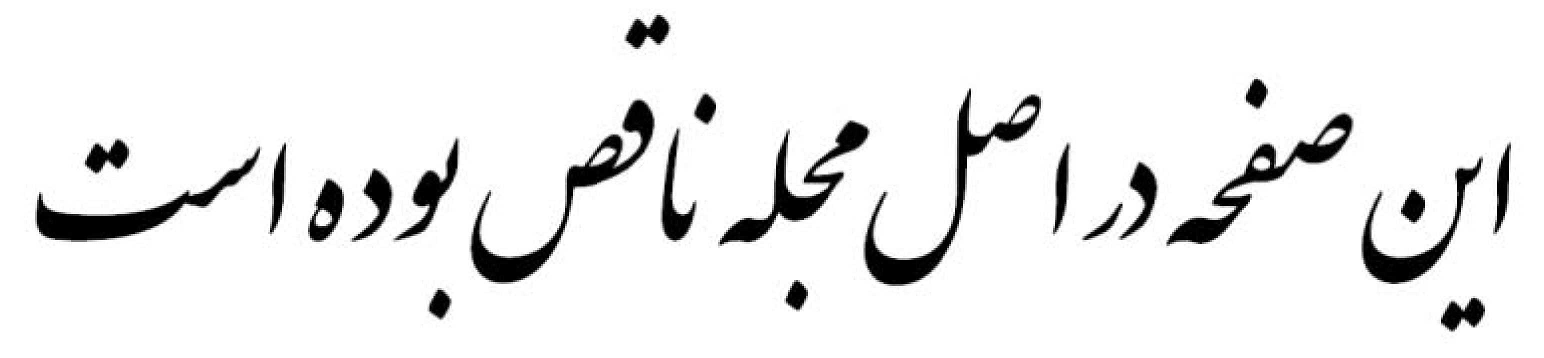
(١) [illegible]

نحو اللاحتمية الحضارية في التربية الرائدة والتعليم المستمر

حول بعض الأبعاد الاقتصادية لمحو الأمية في العراق

عماد احمد عبد الصاحب الجواهري


این صفحه در اصل مجله ناقص بوده است


این صفحه در اصل مجله ناقص بوده است

تمهيد :-

كانت الامية وما زالت احدى ابرز الظواهر الاجتماعية المرضية التي تعاني منها اقطار كثيرة في العالم وخاصة بلدان العالم الثالث التي كانت تخضع للسيطرة الاستعمارية في الماضي.

وفي وطننا العربي بوجه عام وفي قطرنا العراقي بوجه خاص كانت الامية مظهراً من مظاهر التخلف وهو ركن من اركان ثالوث التخلف الخطير الذي تركه الاستعمار. الفقر والجهل والمرض.

وهكذا يبدو واضحاً في النتيجة ان التخلف كان وما يزال ظاهرة ملازمة للتسلط الاستعماري لذا فأن مسألة التحرر لم تعد تعني التخلص من الاستعمار واستكمال بناء مؤسسات الدولة السياسية الوطنية وانتهاج سياسة وطنية تحررية في القضايا الدولية فحسب، وانما تعني الكيفية التي يمكن بموجبها الخلاص من كل آثار السيطرة السابقة ونتائجها السيئة على الاقتصاد وعلى المجتمع .

ان نظرة عجلى على التطورات السياسية والاجتماعية والاقتصادية في اقطار العالم المختلفة تظهر بصورة لايرقى لها الشك بأنه في ظل وضع سياسي محدد يكون تحقيق مستوى معين من التطور الاجتماعي له دلالته على مستوى التطور الاقتصادي كما ان قياس التطور الاقتصادي يقترن بالضرورة قدراً معيناً من التطور الاجتماعي . ويعكس ايضاً رؤية واضحة للنظام السياسي.

واذا كان حجم الامية يؤشر اجتماعياً مستوى التطور الاجتماعي فأنه يؤشر بالضرورة ابعاداً موازية من التطور الاقتصادي. ويمكن ايضاً ان ينظر الى هذه الحقيقة ضمن رؤية ذات ابعاد متفاوتة من خلال ملاحقة حجم الامية تاريخياً او بعبارة ادق خلال مرحلة زمنية معينة وذلك ضمن هدف يرتجي تأشير صورة واضحة للمستقبل.

الامية وواقع العراق الاقتصادي . خلفية تاريخية :-

قامت الثورة العراقية الكبرى عام ١٩٢٠ وبدأت المؤسسات السياسية للدولة

العراقية الفتية تستكمل بناءها خلال العشرينات وفي عام ١٩٣٠ تم التوقيع على المعاهدة العراقية البريطانية ودخل القطر بعد ذلك عصبة فأضحى العراق «دولة» يشار لها بالبنان ! !

لقد كان من اعز الأمال لدى الوطنيين هو تحقيق التغيير والتطور الاجتماعي والاقتصادي . باعتباره المظهر الاول لتقدم العراق والدعامة الرئيسة التي تمكنه من ان يلعب دوراً فاعلا على الصعيدين القومي والدولي .

وهكذا شغلت هذه المسألة اذهان كثير من الباحثين الاجتماعيين والاقتصاديين. وبالرغم من الظروف السياسية التي كان القطر يمر بها آنذاك وبالرغم من تحفظاتنا على الخلفيات الفكرية والاتجاهات اللبرالية الاصلاحية السائدة. الا أنه تم تشخيص الامية بأعتبارها آفة اجتماعية ذات أبعاد اقتصادية خطيرة. ذلك اننا نجد مسألة الامية والجهل تقف وراء كل عوامل انخفاض الانتاج الزراعي، انها تقف وراء استخدام الفلاح لطرق الري البدائية كما انها تقف وراء اتباعه اساليب بدائية في الحراثة وهي علة عدم عنايته بالبذور كما ان افكاره السقيمة تزين له اتباع الدورة الزراعية وتحد بينه وبين ايجاد الحلول الناجحة لها. ان تلك الامية كانت تؤثر عموماً على كفاءة العمل الزراعي (١) .

ومن جهة اخرى وقفت الامية وراء انحسار كفاءة العمل الصناعي ويمكن الاشارة في هذا المجال إلى الملاحظات التالية: ـــ

> «وتزيد الامية فيابقاء العامل بمستوى فني منخفض اذ ان نحو (٨٥) بالمئة من العمال لايعرفون القراءة والكتابة ولم تكن لهم فرص الدراسة الابتدائية لفقر منشئهم..ولهذا يلاحظ ان العمال في المعامل هم عبيد الماكنة وليسوا اسياداً لها فهم لايفهمونها ولهذا يساعدون فهم على استهلاكها بسرعة دون قصد منهم على خلاف ماهو موجود في البلاد الصناعية» (٢)

وعالج باحث اخر مشكلة الامية في العراق في تلك الحقبة من تاريخ القطر (العهد الملكي) فأكد انها تمثل« معضلة اجتماعية كبرى» باعتبار انها من عوامل التأخر والتدني في سلم الحضارة ولاحظ بأهتمام ان« العامل الاجتماعي لانتشار الامية هو فقدان العدل الاجتماعي بين ابناء الامة الواحدة». واشار ايضاً إلى انه« اذا كان مستوى المعيشة في مجتمع ما واطئا جداً وكانت الاكثرية من افراده تقاسي الفقر وتعاني المرض فليس بغريب ان نجدها فريسة للجهل والامية» (٣) وجدير بالملاحظة ان الكاتب الذي حاول ان يربط بين مستوى التطور الاجتماعي ومستوى التطور الاقتصادي وصل في النهاية إلى حقيقة ان طبيعة وطريقة استغلال الارض استغلالا اقتصادياً تعتمد اعتماداً رئيساً على وعي الفلاح وخلاصه من الامية . وبذلك فأن التطور الاقتصادي تجسيد للتطور الاجتماعي الذي يقف محو الامية ركناً رئيساً فيه.

«ان نجاح الزراعة يتوقف على عقلية الفلاح ومستواه الاجتماعي اكثر مما يتوقف على خصب التربة وجودة الطبيعة . ان أرضنا الخصبة وانهرنا المتدفقة وما نشاهده في الوقت نفسه من فساد زراعتنا ونقص انتاجنا لهو اكبر شاهد على مانقول ...» (٤) ! (٥)

وبعكس ذلك فان بقاء حالة الامية على وضعها (٩٢٪ من السكان على حد تقدير الكاتب) تعني بقاء العراق يشكو من تدني اوضاعه الاقتصادية وتخلفها (٦) .

اما فؤاد جميل وهو باحث متخصص في التربية فكانت في فمه صرخة تقول : « لامشروع قبل محو الامية من العراق » . فهو يؤكد « بان الشعب ان يتقبل فكرة الاصلاح او يسير إلى تحقيق الاهداف ويتعاون على تنفيذ الخطط والطرق العامة بدون ذلك ، ابتداء وانتهاء ، حصرا واطلاقاً » (٧) ويشخص

الكاتب الابعاد الاقتصادية لهذا المشروع الكبير (محو الامية) وذلك عندما يتساءل قائلا : —

« اننا نريد من الفلاح ان يتلقى الارشاد الزراعي ويتدرب على التعاون ويقوم التزاماته المالية بالتسليف الزراعي والقروض والسلفات وحسابات الزراعة فمتى استطاع ذلك الفلاح الامي ؟ ونحن نريد من العامل ان يتدرج سريعاً من عامل غير ماهر الى عامل شبه ماهر فعامل ماهر لكي يزداد دخله الفردي ويرتفع مستوى معيشته بزيادة كفاءته وانتاجه فيزداد الدخل القومي بالتبعية ، فمتى استطاع العامل الامي ان يسرع في تعلم هذه الاشواط » (٨) .

ومن ناحية اخرى كان لهذا الواقع الاقتصادي الملازم لذلك الواقع الاجتماعي نتائج خطيرة على مستقبل الاوضاع السياسية والاقتصادية في القطر وقد ثبتها د. محمد سلمان حسن في خاتمة مؤلفة المهم عن التطور الاقتصادي في العراق فقال : —

« وقد ترتب على ظواهر تفاقم التخلف الزراعي واستمرار التخلف الصناعي واختلال التركيب الاقتصادي بروز ظاهرة التبعية الاقتصادية» (٩) .

وهكذا نكون أمام القضية وجهاً لوجه وبالتالي ينبغي ان نعيها وعياً جذرياً بصورة يجب أن تكون متميزة بالضرورة . فالمسألة تتجسد بكونها سلسلة مترابطة الحلقات يمسك الاستعمار بطرفيها فيما تقع اعناقنا نحن في وسطها . ومن هنا يصح القول انه بالرغم من وعي باحثين كثيرين لحقيقة كون الامية داءً وبيلا وانهم طرحوا جملة حلول ومقترحات لاجتثاث هذا الداء الا أن

تصورات ... [illegible] ... الأفضل للاقتصاد ... [illegible] ... وجد هذا انما يعود الى ان واقع ... [illegible] ... الأكبر من أن تستطيع الدولة ... [illegible] ... المفروضة على الموارد والإيرادات وبالتالي فان توسيع ... [illegible] ... الزراعي ... [illegible] ... على حل هذه المشكلة (١٠) .

ومن ناحية أخرى فان ... [illegible] ... في ... [illegible] ... بمسألة ضرورة تغيير أسس النظام الاقتصادي ... [illegible] ... ربما ... [illegible] ... يجب ... الثورة على ... [illegible] ... (١١) ... [illegible] ... السياسي والاقتصادي ذلك لأن ... [illegible] ... الاستقلال السياسي والاقتصادي في ... [illegible] ... وبدون ذلك تبقى المشكلة قائمة (مشكلة الأرض) كما تبقى ... [illegible] ... الاجتماعي ... [illegible] .

تطور ... [illegible] ... بعد ثورة ١٤ تموز ١٩٥٨
[illegible]

شهدت الحركة الوطنية ... [illegible] ... الثورية ... [illegible] ... المجتمع وتطوره ... [illegible] ... كبيرا خلال فترة الخمسينات والستينات ... [illegible] ... حقيقة ان علاج المشكلات ... [illegible] ... لايتم من خلال البرامج الاصلاحية ... [illegible] ... وانما بواسطة ... [illegible] ... الثوري الذي يهدف إلى تغيير الواقع ... [illegible] ... والقومي تغييرا جذرياً ... [illegible] ... وتصفية ... [illegible] ... بدءاً بالنظام السياسي ومروراً بالواقع الاجتماعي والاقتصادي لتنتهي الى بناء صيغة للمجتمع ... [illegible] ... الذي يرتبط بالتقدم والازدهار .

وتضمن هذه الرؤية الجديدة ... [illegible] ... الثورة العراقي ... [illegible] ... تحولات سياسية ... [illegible] ... في كل ... [illegible] ... حصلت هذه التحولات ... [illegible] ... النظام الملكي ... [illegible]

بالاستعمار كما عصفت بنظم الحكم الدكتاتورية التي اعقبته (قبل قيام ثورة ١٧ تموز عام ١٩٦٨) .

غير ان الرؤية الثورية للمجتمع المنشود كانت في طريقها إلى التبلور وذلك من خلال النتائج المهمة التي نجمت عن عدد من التشريعات الثورية التي اصدرتها ثورة ١٤ تموز ١٩٥٨ وثورة ١٤ رمضان (٨شباط ١٩٦٣).
ففي مجال الاصلاح الزراعي والتصنيع وفي المجالات الاخرى احرز تقدم ملحوظ وبدا واضحاً ان القاعدة المادية للتطور الاقتصادي صارت إلى استكمال لبناتها الاولى .. الخروج من دائرة الاسترليني تطور العلاقات الاقتصادية مع الدول الاشتراكية والاقطار العربية المتحررة (١٢).

لقد ادى ذلك بطبيعة الحال إلى وضع العراق في حينه في موضع المجابهة والتحدي للقوى الاستعمارية وكان ذلك يفترض بطبيعة الحال قدرا عظيماً من الوعي السياسي والاقتصادي لجماهير الشعب وذلك لكي يكون بالامكان الحفاظ على المكتسبات الجديدة ، على ان هذه التطورات اصطدمت بواقع اجتماعي كان مايزال يحمل كثيرا من اثار الماضي: الامية ، والجهل والفقر والمرض ، مع بقاء علاقات الانتاج السابقة قائمة حتى في المجالات التي دخلها الاصلاح او التغيير . واذا كان ذلك يؤشر دلالات ذات مغزى فانه يبدو واضحاً انه ليس بوسع التغيير السطحي ان يؤدي الثمرات التي تسعى الجماهير من اجل تحقيقها ان ذلك يعتمد على التغيير الحقيقي وضمن استيراتيجية عمل واضحة ومستقرة وطويلة الامد .

لقد استطاعت القوى المستغلة (بكسر العين) المرتبطة مصلحتها بالاستعمار من الاقطاعيين والبرجوازية الكبيرة من الالتفاف على التشريعات الثورية وافراغها من محتواها — اثر انحراف ثورة ١٤ تموز ثم بعد حصول الردة التشرينية — فكان ذلك عاملا مهما ادى إلى تعطيل التغيير الاجتماعي والتطور الاقتصادي .

على انه ما ان حل صيف عام ١٩٦٨ حتى كانت ثورة ١٧ تموز المجيدة

وبدأت معها مسيرة التحولات الاجتماعية والاقتصادية على قدم وساق وذلك جنباً إلى جنب مع تعزيز التحرر السياسي والانعتاق من التبعية بشتى صورها فكانت ثورة التغيير وثورة العمل والبناء (١٣).

وعي لابعاد التغيير الثوري في الميدان الثقافي: —

كان حزب البعث العربي الاشتراكي الذي يقود مسيرة التحولات في القطر قد وضع مؤشرات دقيقة لمستقبل العمل الثوري في قضايا اجتماعية واقتصادية مهمة، واصبحت مسألة اعتمادها عاجلا او اجلا قضية لا يحاد عنها من اجل تحقيق الثورة الاجتماعية وحل المشاكل المزمنة ومنها مشكلة الامية.

فمنذ نهاية الاربعينات وضع حزب البعث العربي الاشتراكي في دستوره صيغة حل مبدئي ثوري في مجال التربية والتعليم:

«ترمي سياسة الحزب التربوية إلى خلق
جيل عربي جديد ... طليق من قيود
الخرافات والتقاليد الرجعية مشبع بروح
التفاؤل والنضال والتضامن مع مواطنيه
في سبيل تحقيق الانقلاب العربي الشامل
وتقدم الانسانية» (١٤).

واكدت المنطلقات النظرية التي اقرها المؤتمر القومي السادس في تشرين الاول عام ١٩٦٣ اهمية التطور الفكري والثقافي للجماهير العربية باعتباره دعامة اساسية للتطور الاقتصادي. بمعنى انه لايمكن تحقيق التطور الاقتصادي المنشود من غير تطور فكري وثقافي على صعيد الجماهير العربية قاطبة: —

« ان أي تغيير مهما كان جذرياً في
الميدان الاقتصادي سيكون مبتوراً
ومشوها اذا لم يترافق بثورة عامية
على الصعيد الفكري والثقافي ...» (١٥)

وقد استأثر واقع الفلاحين الاجتماعي والاقتصادي باعتبار انهم يمثلون

اربح للفلاح بين [illegible] ظاهر [illegible] [illegible] وسطاً [illegible] [illegible] من خلال [illegible] [illegible] وتطوراته لمستقبل الريف الاشتراكي. [illegible] الوعي [illegible] [illegible] العقلية [illegible] [illegible] [illegible] الكبيرة إلى المزارع.(١٦)

هذا [illegible] إلى طبيعة [illegible] الاشتراكي [illegible] [illegible] نفسه [illegible] الاشتراكي [illegible] للفلاحين [illegible] (١٧).

وقد ادى ذلك [illegible] [illegible] إلى عجز الفلاح عن ان [illegible] الدور الذي يجب ان يلعبه في زيادة الانتاج وتحسين [illegible] (١٨).

ومن هنا فقد [illegible] الضرورة [illegible] [illegible] جذري في [illegible] [illegible] وتفكيره وسلوكه»(١٩) - [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] فاصبحت [illegible] [illegible] [illegible] التغيير الثوري في [illegible] [illegible] (٢٠) [illegible] [illegible] [illegible] الثورة في [illegible] الفلاح [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] ذلك [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] الوعي [illegible] [illegible] الفلاح الذي [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] (٢١).

[illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible]

الجماعية والتعاونيات ومزارع الدولة »(٢٢)

وهكذا [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] إلى الوعي الثوري [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] (٢٣) [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] وبالتالي فانه سيكون [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] في الريف [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] الاقتصاد [illegible].

[illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] :

في [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible]

هؤلاء العمال الاجتماعية وخاصة وضعهم الثقافي كان سيئاً جداً . وبالرغم من أن انتقالهم من الريف إلى المدينة قد ساعدهم على التقدم قياساً بأقرانهم الفلاحين ، الا أنهم كانوا لايزالون يعانون من الجهل والتخلف وكانوا بحاجة ماسة إلى التعليم الاساسي وذلك لتكون باعكانهم التفاعل المطلوب داخل المصنع والمجتمع .

ان محو الامية في صفوف العمال من شأنه أن يرفع من مستواهم الثقافي ويهيء لهم فرصاً كبرى وأفضل لمواصلة التعليم والتدريب باعتبار انه مسألة ضرورية لتطوير قدرات العمال وزيادة انتاجيتهم لقد أظهرت نتائج دراسة قام بها خبراء الامم المتحدة حول مشاكل التصنيع في البلدان المتخلفة بان الامية كانت ولاتزال عائقاً مهماً يعيق التقدم الصناعي والحضاري في تلك الاقطار (٢٤) ويتحدث الرحالة الاقتصادي روبرت الكسندر عن دور الامية في اعاقة التطور الصناعي فيقول :

«بالرغم من ان الاميين يستطيعون أن يكونوا عمالاً صناعيين الا ان اولئك الذين يصبحون كذلك يتعذر عليهم العمل بصورة شتى . فالعامل الامي لايستطيع أن يقرأ أبسط الاشارات أو التعليمات التي تنصح له بان لايدخن مثلاً أو أن يعتني بآلته بطريقة خاصة ويجد من الصعب عليه ان يتعلم حقوقه في العمل وواجباته فيعرف مستحيل عليه ان يقرأ النشرات او الاعلانات عن التغيرات في نظام المصنع ..» (٢٥)

وهكذا يصل الباحث المذكور إلى حقيقة مهمة وهي ان التعليم هو من اهم الاسس التي يقوم عليها المجتمع الصناعي الحديث (٢٦).

واذا كانت ووفقاً لاسباب موضوعية عملية تدريب الكبار وتعليمهم تبدو مسألة صعبة وغير عادية مسألة ضرورية كما يرى الدكتور مارتن ...

« ان التغيير التكنولوجي المستمر في وسائل العمل وفي الالات والاجهزة الصناعيـة والمكتبية والادارية تستدعـــي دوام التدريب عـــلى المستحدث منها مجاراة للتطور واخذا بالاوفر والاكثر اقتصادا للجهد والوقت » (٢٧) .

عند ذلك يكون بوسعنا ان نتصور الجهود التي ينبغي ان تبذل في مجتمع مايزال يشكو من الامية. ان عمليةمحوها بخطة عامة شاملة لايمكن الا ان تكون مسألة ملحة وضرورية . فقد اظهرت بعض الدراسات الميدانية التي اجريت على الطبقة العاملة في القطر العراقي الاهمية الفائقة للاجراءات التي اتخذت خلال مسيرة الثورة من اجل مكافحة الامية (٢٨) في القطاع الصناعي . فعينة العمال (٣٠٠عامل) التي قام الباحث عبد الكريم عبد السادة النصار باجراء دراسته عليها اظهرت ان ٨٤٪ من العمال يعتقدون بان اعمال مكافحة الامية اسهمت بالفعل في تعليم العديد منهم داخل المصنع (٢٩) ويبدو ان اعمال المكافحة تلك ومعها سبل المعرفة الجديدة التي حصلوا عليها من خـــلال وجودهم في المصنع قد انعكست على مجمل ارائهم وافكارهم ويمكن ملاحظة هذه الحقيقة من ملاحقة نتائج اخرى توصل لها الباحث نفسه وهي من قبيل ماياتي : (٣٠)

١ ــ اكد ٩٩,٧٪ من العمال ضرورة التعليم لابنائهم .
٢ ــ بين ٨٢٪ من العمال انهم يهتمون دائماً واحياناً بحضور الندوات التي تقيمها نقاباتهم .
٣ ــ اشار ٨٣٪ من العمال بانهم يحتاجون كثيرا او قليلا للتوعية .
٤ ــ اوضح ٧٩٪ من العمال انهم يرون ضرورة وجود الادوات الحديثة في منازلهم .
٥ ــ قال ٤٢٪ من العمال انهم لايشعرون بالضجر داخل المعمل .
٦ ــ ذكر ٤١٪ من العمال انهم لايشعرون بصعوبات في اثناء العمل .
٧ ــ لاحظ ٨٦٪ من العمال ان العلاقات بين العمال داخل المعمل جيدة .
٨ ــ اكد ٧١٪ من العمال ان علاقتهم بالادارة جيدة او لابأس بها

٩ – رأى ٤٢٪ من العمال ان النقابة تعمل كثيراً لتحقيق متطلبات العمال
١٠ – اعتقد ٥٤٪ من العمال ان الاسس التي يعتمد عليها المشرفين في معاملتهم هي انتاجية .
١١ – أكد ٦٧٪ من العمال ان هناك مخاطر صحية داخل المعمل .
١٢ – لاحظ ٧٠٪ من العمال ان اعمالهم في المعمل تتفق مع اختصاصاتهم .
١٣ – أكد ٨٤٪ من العمال ان التدريب المهني يزيد من خبرات العامل .
١٤ – اوضح ٨٢,٧٪ من العمال انهم يحبذون حل خلافاتهم عن طريق القانون .
١٥ – أكد ٧٨,٧٪ من العمال موافقتهم على مشاركة المرأة اخيها الرجل في ميدان العمل .
١٦ – قال ٦٠٪ من العمال انهم غير راضين عن العادات والتقاليد العشائرية في مجتمعهم .

وهكذا يبدو واضحاً ان تطور الوعي والمعرفة له دلالته العميقة وابعاده الواسعة على مجمل التطورات الاقتصادية في الميدان الصناعي والتي يكون المصنع باعتباره مؤسسة انتاجية خلية رئيسة في ذلك الميدان .

ان النتائج توصلت لها الدراسة المذكورة انفاً والتي تقع ضمن رؤية لأثر التصنيع في حفز التغيير الاجتماعي يمكن تصورها في مجمل التغيرات التي ساهم المصنع في احداثها على عقلية العامل وآثارها على وعيه العام وبالتالي مردودها الشامل على النواحي الحياتية والاجتماعية واذا تصورنا مرة اخرى مايمكن أن تقدمه حملة عامة شاملة لمكافحة الامية ومردوداتها على الوعي العام في القطاع الصناعي بوجه خاص لادركنا اثارها على مجمل العلاقات الانتاجية ثم نتائجها على الانتاج نفسه واخيرا ابعادها على الناتج القومي والدخل القومي وحجم الاستثمارات أو التوظيفات كمحصلة اخيرة .

محو الامية ومسألة التنمية القومية

اولا : التنمية في القطاع الزراعي

اذا كان انتشار الامية والجهل أحد الاسباب الرئيسة التي أدت إلى بقاء ثروة البلاد مهملة وبقاء مستوى معيشة السكان منخفضاً في القطر العراقي (٣١) فان برامج التنمية الزراعية ينبغي أن تأخذ بعين الاعتبار مسألة الحاجة إلى التعليم وخاصة التعليم الاساسي اذ لايمكن ان تكون هناك تنمية زراعية من دون توسيع افاق التعليم (٣٢) وهذه المسألة تتطلب دون شك اعادة النظر في وضع المدارس والمؤسسات الثقافية والارشادية في الريف العراقي وكذلك ادخال الزراعة لتكون مادة اساسية في التعليم الريفي ومن المهم ايضاً تعميم المدارس والمعاهد الزراعية وانشاء معاهد ومختبرات متخصصة في العلوم الزراعية ، وبالاضافة الى كل ذلك تقتضي الضرورة وضع خطة علمية شاملة لمحو الامية،وعند ذلك يمكن احداث الثورة الزراعية التي ترنو اليها خطط التنمية في القطر.(٣٣) ان اهمية محو الامية في قضية التنمية يمكن ملاحظتها في نقطتين مهمتين اشار اليهما التقرير السياسي الصادر عن القيادة القطرية لحزب البعث العربي الاشتراكي في القطر العراقي وذلك ضمن الخطوط العامة لاستراتيجية التنمية القومية وهما (٣٤) : —

١ — السعي لتطوير قوى الانتاج وتقدم انتاجية العمل واستخدام كل امكانات التقنية الحديثة لبناء الاقتصاد الوطني .

٢ — الارتفاع بمستوى وعي الجماهير ودفعها للمشاركة في جهود التنمية .
ولدى مناقشة التقرير السياسي لمسألة محو الامية اشار إلى أهمية تلك المكافحة فجاء فيه : —

«ان النضال لمحو الامية وبأسرع وقت ممكن يعتبر من اهم ميادين نضالنا ونشاطنا وعلى النجاح فيه يتقرر الكثير من المسائل الحيوية السياسية والاقتصادية والاجتماعية في هذا القطر »(٣٥).

ومن هنا يبدو واضحاً أهمية محو الامية في الشد على يد الدولة من اجل استكمال الشروط الموضوعية للتنمية والتقدم الاقتصادي وبدون ذلك « فان الدولة لاتستطيع ان تشق طريقها إلى الامام» (٣٦)، ان محو الامية من شأنها ان توقظ اهتمام وحماس المزارعين في أهمية التقدم وضرورته . يقول البحاثة الاقتصادي ارثراويس حول هذا الموضوع :—

«ان العمل الاول للحكومات التقدمية في مجال الزراعة هو اذكاء حماس شعوبها فيما يختص بالمعرفة الجديدة ووسائل الحياة الجديدة . وكيفية ايقاظ هذا الحماس والمحافظة عليه هي المهمة الاولى في التعليم الواسع النطاق ...» (٣٧)

واخيراً فان حملة واسعة شاملة من اجل اجتثاث الامية في وطننا سيترتب عليه تحقيق التقدم والتنمية الاقتصادية في مدى زمني قياسي . ولما كان الزمن بعداً معاصراً لقياس التطور فان محو الامية يضع الثورة في موضع مسابقة الزمن واختصار السنين (٣٨) .

ان كون الثورة الزراعية مظهراً رئيساً للتقدم والتنمية الاقتصادية هي دون شك دعامة لاقتصاد وطني متحرر قادر على مواجهة الضغوط الاستعمارية السياسية والاقتصادية ومن هنا تستكمل عملية محو الامية بعدا مهما من ابعادها الرئيسة وذلك في تعزيزها الاستقلال الاقتصادي والسياسي .

ثانيا : التنمية في القطاع الصناعي

اشرنا سابقاً إلى ماجاء في التقرير السياسي عن الاهمية الكبيرة التي توليها قيادة الحزب والثورة . لمسألة التنمية القومية والتي كان من بين اسسها تطوير قوى الانتاج وتوسيع الوعي الجماهيري . ولئن كان لهذه المسألة مجال مهم لاختبار نتائجها فانها تبدو في قطاع الصناعة بشكل بارز وواضح جدا فهذا روبرت الكسندر يعتبر مشكلة التعليم احدى اهم العقبات التي تعترض سبيل الدولة الداخلة في مرحلة التنمية الاقتصادية والتصنيع (٣٩) .

ويضيف هذا الباحث فيقول :

« فالتنمية الاقتصادية اذن يجب ان يصحبها تنمية سريعة في جهاز التعليم الاساسي (محو الامية) فالتصنيع لايعني مجرد انشاء المصانع وفتح المناجم واقامة اجهزة النقل وانما يعني ايضا بناء نظام مدرسي يغذي هذه الحياة الاقتصادية الجديدة بطبقة عاملة قادرة على استخدام المعدات الجديدة استخداما افضل واكثر كفاية » (٤٠) .

ويستطرد الباحث المذكور فيشير إلى ان محو الامية (تعليم قواعد الكتابة والقراءة والحساب) لايكفي بل يجب تزويد العمال بالمهارات التي يحتاجونها اضافة الى التعليم الاساسي (٤١) ويؤيده في ذلك الباحث الاقتصادي فنشنزو فيتللو فيقول :— ان من عوائق التنمية المهمة هي مسألة التدريب والاعداد المهني للفنيين وقادة المصانع (٤٢).

اما الباحث الاقتصادى جون هـ . ادلر فيقول في هذه المسألة .

« لكني اعتقد ان معظم الاقتصاديين يقبلونه كاحد الدروس الاساسية للتجربة في العالم جميعا هو ان التعليم واعداد مهارات جديدة او ربما مزيج جديد من المهارات يعتبر امرا لا غناء عنه فيما يتعلق بالتنمية» (٤٣) .

واذا كانت مشكلة توجيه التثمير بهدف تحقيق التنمية الاقتصادية تعتمد اعتمادا رئيسا على تأمين حسن استعمال الموارد فيها (التنمية) كما يرى الخبير الاقتصادي اوسكار لانجة (٤٤) فان ذلك يعتمد من دون شك على وعي وادراك هذه المسالة من قبل العنصر البشري الذي يساهم في عملية استعمال الموارد وذلك يتوقف بطبيعة الحال على مقدار المعرفة التي اكتسبها وعلى مقدرته على التخلص من عار الامية والجهل .

ومن هنا يبدو واضحاً ان محو الامية من شأنه ان يساعد في توجيه الفرد واندفاعه

من اجل اكتساب مهارات جديدة ويسهل بالضرورة عملية تدريبه وتأهيله مما يساهم بشكل واضح في عملية التنمية الاقتصادية .

رؤية لبعض الابعاد النهائية :

اولا : التوازن الاقتصادي

من خلال ملاحقتنا لابعاد محو الامية حاولنا الربط وبواسطة جسور عديدة بين اعمال محو الامية من العنصر البشري الذي يساهم في العملية الانتاجية وبين اثر ذلك على الانتاج كما ونوعا وفي ميداني الزراعة والصناعة باعتبارهما الميدانين الرئيسين الذين تعتمدها خطط التنمية في معظم اقطار العالم المتقدمة والنامية . وان القدرة على تحقيق وتائر عالية من التقدم وفقا للاعتبارات السابقة من شأنه ان يبني اقتصادا وطنيا يستند على ركائز راسخة وقوية تحقق للقطر الاكتفاء الذاتي وتقلل تدريجياً (تبعا لمستوى التطور) الحاجة إلى المساعدة الاجنبية . ان الاقتصاد الذي ننظر اليه ينبغي الا يكون اقتصادا مستهلكا فحسب وانما اقتصادا منتجا ايضا . وهو اقتصاد لايعتمد اعتمادا رئيسياً على الاستثمارات الاجنبية وانما ينبغي ان يعتمد اعتمادا رئيسا على الاستثمارات الوطنية .

ثانياً : الخلاص من التبعية الاقتصادية وتعزيز الاستقلال الاقتصادي :

اذا كانت الابعاد النهائية للامية باعتبارها مظهرا من مظاهر التخلف الاجتماعي تخلفا اقتصاديا بالضرورة فانها تعني بالضرورة ايضا وقوع الاقتصاد في فلك التبعية الاجنبية (٤٥) وهي مسألة خطيرة للغاية لانها تعني فيما تعنيه فقدان الاستقلال الحقيقي للدولة ووقوعها تحت السيطرة الاجنبية. ان عملية محو الامية لايمكن ان ينظر اليها بمعزل عن مجمل التطورات السياسية والاجتماعية والاقتصادية التي يمر بها قطر من الاقطار. ان الابعاد الاقتصادية التي اوضحتها النقطة السابقة تشكل بالنسبة لنا مؤشرا عظيماً لقدرة الدولة على الخلاص من التبعية بكل اشكالها وتعزيز استقلالها الاقتصادي .

الخاتمة : ـ

ان حملة عامة شاملة لمحو الامية مقرونة باستكمال خطط وبرامج التعليم الالزامي وتصعيد متواصل للوعي الجماهيري من شأنه ان يحقق نتائج بعيدة المدى في الميدان الاقتصادي ناهيك عن ابعاده السياسية والاجتماعية .

الهوامش والمصادر :

١ – هاشم جواد ، مقدمة في كيان العراق الاجتماعي ، مطبوعات جمعية الرابطة الثقافية ، (بغداد ١٩٤٦)، ص‌ص٣٤ – ٤٤ .

٢ – المصدر نفسه ، ص٧٥ .

٣ – عبد الرزاق الهلالي،نظرات في اصلاح الريف ، ط٣(بيروت ١٩٥٤) ص‌ص٤٠، ٤١.

٤ – المصدر نفسه ، ص٨٠. مقتبس عن حليم نجار : تراثنا الاجتماعي واثره في الزراعة.

٥ – اغفل الكاتب مسألة اساسية وهي نمط الانتاج القائم وطبيعة علاقات الانتاج السائدة فيه فكانت نظراته للمسألة هامشية فقد امسك بذيول المسألة باعتباره قضية فقدان الوعي قضية اساسية ، ومتجاهلا ارتباط وعي الفلاح بنمط الانتاج وطبيعة العلاقات السائدة فيه .

٦ – الهلالي ، المصدر السابق ، ص٤١ .

٧ – فؤاد جميل ، مقالات ... واحاديث ، ط١ (بغداد ١٩٥٨) ج١ص٣١ .

٨ – المصدر نفسه ص٣٢ .

٩ – د. محمد سلمان حسن ، التطور الاقتصادي في العراق ، التجارة الخارجية والتطور الاقتصادي ١٨٦٤ – ١٩٥٨، (بيروت ١٩٦٥) ، ص٤٨٤ .

١٠ – انظر على سبيل المثال المقترحات التي يقدمها عبد الرزاق الهلالي الواردة ضمن نظراته لإصلاح الريف العراقي ص٨٠ وما بعدها ، وانظر ايضاً الخطة الشاملة التي يرى فؤاد جميل امكانية تطبيقها لمحوالامية في القطر العراقي‌دون الالتفاف إلى‌واقع العراق السياسي ونمط الانتاج القائم وطبيعة علاقات الانتاج السائدة فيه . وجدير بالاشارة ان فؤاد جميل شغل وظيفة مدير عام التعليم الاساسي فترة من الزمن وكان على مساس مباشر بقضية محو الامية على ان دعوته كانت اشبه بصرخة في وادي وانتقل بعدها للاشراف التربوي

١١ – انظر الهامش رقم (٥) .

١٢ – انظر عن الابعاد الاقتصادية للتطورات السياسية في العراق بعد ثورة ١٤ تموز ١٩٥٨. د. إبراهيم كبة ، هذا هو طريق ١٤ تموز ، دار الطليعة ، (بيروت ١٩٦٩) .

١٣ – لدراسة مسيرة التحولات في القطر انظر: التقرير السياسي الصادر عن المؤتمر القطري الثامن لحزب البعث العربي الاشتراكي ١٩٧٤ ، (بغداد ١٩٧٧) .

١٤ – شبلي العيسمي ، حزب البعث العربي الاشتراكي ، ١ – مرحلة الاربعينات التاسيسية ١٩٤٠ – ١٩٤٩ ، ط٢ (بيروت ١٩٧٥) ص١٢٩ .

١٥ — حزب البعث العربي الاشتراكي ، القيادة القومية ، بعض المنطلقات النظرية التي اقرها المؤتمر القومي السادس في تشرين الاول ١٩٦٣ (بغداد ١٩٧٠) ص٢٣ .

١٦ — " واقع القرية العراقية والحلول الناجحة لها " مقال في جريدة الثورة العربية السنة الرابعة العددان الرابع والخامس ١٩٧٢ . حزب البعث العربي الاشتراكي الفلاحون والثورة في الريف دار الطليعة ، ط١ (بيروت ١٩٧٤) . ص١٢٧ .

١٧ — المصدر نفسه ، ص١٢٧ .

١٨ — حزب البعث العربي الاشتراكي ، التحويل الاشتراكي في الريف ، دار الطليعة (بيروت ١٩٧٣) ص٨٧ .

١٩ — د. سعدون حمادى ، نحو اصلاح زراعي اشتراكي ، دار الطليعة ، (بيروت ١٩٧٤)، ص٨٧ .

٢٠ — المصدر نفسه ، ص‌ص٨٥ — ٨٧ .

٢١ — ماجد احمد ، النموذج الثورى للتجربة الاشتراكية في الريف (بغداد ١٩٧٧) ، ص١٠٨.

٢٢ — المصدر نفسه ، الصفحة نفسها .

٢٣ — التحويل الاشتراكي في الريف ، ص٨٧ .

٢٤ — عبد الحميد القاضي ، دراسات في التنمية والتخطيط الاقتصادى (الاسكندرية ١٩٧٢) ص٨٩ .

٢٤ — روبرت ج. الكسندر ، التخطيط والتنمية الاقتصادية ، ترجمة عمر القباني (القاهرة ١٩٦٤) ، ص‌ص١٣٦— ١٣٧ .

٢٦ — المصدر نفسه ، ص١٣٧ .

٢٧ — فيكتور مارتن ، التدريب المهني العاجل للكبار ، ترجمة شوقي جلال (القاهرة ١٩٦٩)، ص‌ص٢ ، ٣ .

٢٨ — لقد جاء قانون الحملة الشاملة لمحو الامية الذى اصدرته قيادة الثورة تتويجاً لسلسلة من من الاجراءات التي سبقته ، اذ تم فتح مراكز عديدة لمحو الامية من قبل وزارة التربية ومؤسسات الدولة الاخرى ، ومن قبل النقابات والمنظمات الشعبية في المدن والارياف وفي مقرات المنظمات الشعبية والمؤسسات الحكومية . واصدرت الدولة قرارات تحث على تعليم منتسبيها من الاميين القراءة والكتابة واعتبار ذلك شرطاً للوظيفة كما لعبت القوات المسلحة وفي مقدمتها الجيش دورا مهماً في هذا الشأن .

حول ذلك انظر ، التقرير السياسي ، المصدر السابق ، ص١٤٨ .

٢٩ — عبد الكريم عبد السادة النصار ، التصنيع واثره في حفز التغير الاجتماعي ، دار الحرية (بغداد ١٩٧٧) ص٨٥ .

٣٠ — المصدر نفسه ، ص ص ٥٩ — ١٦١ .

٣١ — هاشم جواد ، المصدر السابق ، ص١٣١ .

٣٢ — روبرت الكسندر ، المصدر السابق ، ص٨٠ .

٣٣ —انظر نص ، ميثاق العمل الوطني ، مناقشات الميثاق ونص ميثاق العمل الوطني ، منشورات دار الثورة ، ص٣٢١ .

٣٤ — التقرير السياسي ، المصدر السابق ، ص١١٥.

٣٥ — المصدر نفسه ، ص١٤٨ .

٣٦ — وليم ارثر لويس ، اصول التخطيط الاقتصادي ، ترجمة مجدي القماش الملحق رقم (٢) الموسوم : عن التخطيط في الدول المتخلفة ، (القاهرة) ص٢١٩ .

٣٧ — المصدر نفسه ، الصفحة نفسها .

٣٨ — عزيز الحاج ، الميثاق والتربية والتعليم ،مناقشات الميثاق ، المصدر السابق ، ص١٨٣ .

٣٩ — روبرت الكسندر ، المصدر السابق ، ص ١٣٧ .

٤٠ — المصدر نفسه ، الصفحة نفسها .

٤١ — المصدر نفسه ، الصفحة نفسها .

٤٢— فنشنز وفيتللو ، التخطيط الاقتصادي ونماذج التنمية الاقتصادية ، الدار المصرية للطباعة والنشر ، (القاهرة) ص ١١٠ .

٤٣ — جون هـ. ادلر ، ماذا تعلمنا عن التنمية ، ترجمة الدكتور خليل حسن خليل. كتاب : مقالات مختارة في التنمية والتخطيط الاقتصادي ، ترجمة نخبة من اساتذة الاقتصاد في الجامعات المصرية (القاهرة ١٩٦٨) . ص ص٢٢١ — ٢٢٩. ولاغراض البحث انظر ص٢٢٨.

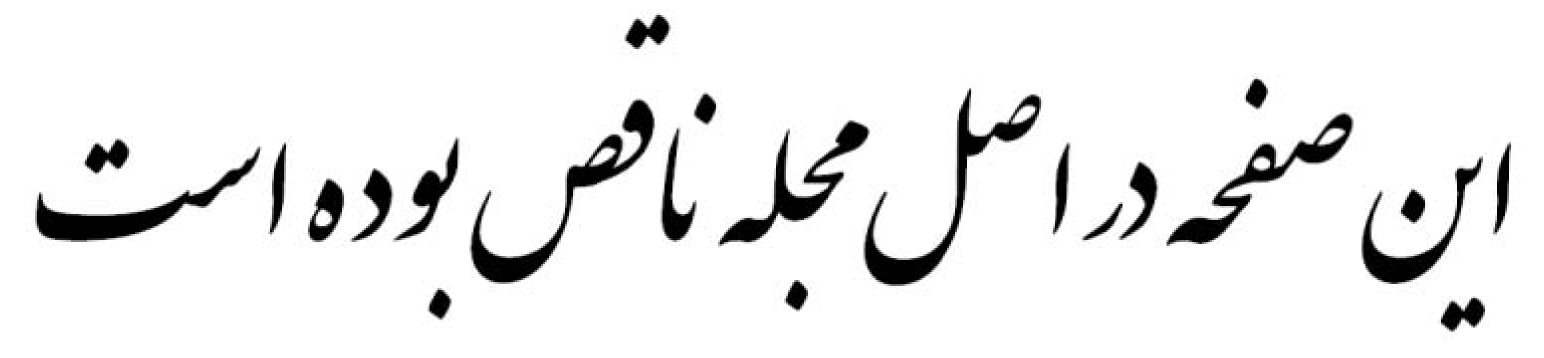
٤٤ — اوسكار لانجة ، التخطيط والتنمية الاقتصادية ، ترجمة د. هشام متولي مركز الدراسات الاقتصادية (دمشق) في الاصل محاضرات القاها لانجة في المصرف المركزي المصري في القاهرة ١٩٦١ . لاغراض البحث انظر ص٣٤ .

٤٥ — د. محمد سلمان حسن ، المصدر السابق ، ص٤٨٤ .

الحملة الوطنية الشاملة لمحو الأمية ثقافة جماهيرية

البعد الحضاري لمحو الأمية

محمد جلوب فرحان


این صفحه در اصل مجله ناقص بوده است

مقدمـــــــــــة : —

١ — ينشد هذا البحث رصد«الامية» انكفاءة حضارية في مختلف اوجه الحياة السياسية والفكرية، الاقتصادية والاجتماعية و« مرضا » مستوطناً في حياة الامة العربية ، وكونها « مسارا» شاذا لحركة التاريخ العربي، أنكشف فيه الانحسار او « الجزر» الحضاري للامة لأن سيادة الامية تعني : —

آ. ان هناك خللا في بناء « الواقع » ، برز على شكل « هوة » بين ماتطرحه ، وتطمح إلى تحقيقه « القيادة »وبين « الذهنية» المريضة للجماهير، تلك الذهنية التي جاهدت القوى الاستعمارية ترسيخها في واقع الامة ، والقائمة على الفصل بين حال الجماهير والبعد السياسي لهذا الحال ، وخلق العجز لدى الجماهير لاستيعاب السياق التاريخي للمرحلة .

ب. ان هناك« تنظيراً »فكريا ، اعدت بناءه ، وساعدت على شيوعه ، وسيادة ابعاده دوائر واوساط سياسية قاهرة ومستغلة للامة قصد تفشي الامية . وفي احسن الاحوال التركيز على التغريب الثقافي للانسان العربي ، لان تلك الدوائر ادركت ان ليس من مصلحتها يتوفر الوعي من ناحية ، وركزت من ناحية اخرى على سيادة التخريب الفكري في ثقافة الجماهير ،لأن « الوعي » والنضوح الفكرى الملتصق بتراب الامة يعني ادراك المخاطر (والامراض) التي افرزها وساعد على ابرازها ذلك التنظير، لذلك حاولت تلك الدوائر جاهدة ترسيخ العوامل المساعدة لهذا المرض وتثبيت هذه الانكفاءة الحضارية .

ج . ان هناك تخريباً عج في البنيه الاقتصادية للامة ، تتأتى من ان « الامية » خلقت وافرزت«انكسارا»في البناء الاقتصادي تحدد في جهل القوى الانتاجية الجماهير الكادحة — وفي قصور وعي هذه القوى لاستيعاب اهمية«البعد الزمني» والاقتصاد في النفقات والاستهلاك، او بمعنى اخر«ديمومة» النزف المسرف في«المواد» و«الوسائل»فبرزت المعوقات التي ادت إلى التأخير او التأجيل في احسن الاحوال في عملية التغيير والبناء التي تتمثل بكونها السمة الحضارية البارزة في عالمنا الراهن.

د. ان هناك«عقدا» و«ازمات»اجتماعية خلقتها «الامية »تظهر على شكل«امراض» «وانكسارات» ، وشيوع «الانانية» ، وتغليب المصالح الذاتية ، وتعطيل لجزء مهم من المجتمع وهو «المرأة »عن الاسهام في عملية البناء .. وخلق القصور وترسيخ عجز الجماهير في سبر اغوار الحاضر ، وفك حجب المستقبل للاجيال الجديدة.

وعلى ضوء هذه الحدود التي ننظر فيها للمشكلة ،نرى ان«الامية » تمثل «مأزقاً» حضاريا في حياة الامة العربية ،وان محوها يجسد الحل او الخروج من هذا المازق .. الحل الذي استهدف تفجير الطاقات الابداعية للانسان العربي ، ليشارك ويسهم في بناء الصرح الحضاري للامة والانسانية على حد سواء ، لذلك نشدت «القيادة» السياسية في القطر العراقي تحديد ملامح وسمات«المسار » الحضاري الجديد للامة ،من خلال تأشير «محو»الامية حلا حضاريا للمازق السياسي والفكري والاقتصادي والاجتماعي للامة العربية .

صورة المشكلة :—

٢ — نرى في البداية ان نرسم ابعاد المشكلة بصورة دقيقة ، ونرى ان رسم هذه الصورة وتأشيرها يلزمنا ان نطرح بديهيتين نحدد في ضوئهما بحث المشكلة قيد الدرس.

البديهية الاولى : ان الامية تعبر وترتبط بسياق تأريخي معين في حياة الامة وان «الامية» « حالة مرضية » اتشحت فيها الامة بثوب «الانكسار» السياسي والفكري الاقتصادي والاجتماعي .

البديهية الثانية : ان «محو» الامية يعني ان الامة تزينت بثوب «المد» والعطاء الحضاري ، لاننا نعتقد بتواضع ان حضارة اي شعب او أمة ما تقاس بمقدار الوعي السياسي والنضوج الفكري مؤسسات وافراداً ، والازدهار الاقتصادي والدرجة التي بلغها المجتمع علاقات وتنظيم (١) .

ومن الضروري ان نشير إلى أن تاريخ الامة العربية قد شهد في مرحلة تاريخية سابقة حلا انقلابياً في تجربتها الحية(الاسلام) تحددت ابعادها في قلب «صورة»

الواقع ، تلك الصورة التي تمثلت في كونها انكفاءة حضارية ، لذلك جاهدت الامة في تجربتها تلك ، تأشير الحل اضافة إلى نشدانها سيادته وشيوعه .. ويقدر ما ارتبطت « الامية» في ذلك الواقع وعبرت عن مرحلة تاريخية عاشتها الامة، بقدر ما عبر « الحل» لها ، عن طريق شيوع العلم ولمعرفة ، والحث على امتلاكها حلا ارتبط هو الآخر بمرحلة تاريخية جديدة دخلتها الامة .

وبهدى هذا الطرح نجد أن القاريء الجيد لتاريخ البشرية يدرك ان هناك سمة بارزة وضاغطة في هذا التاريخ ، تتكشف في صور التنافس بين الامم والحضارات قديماً وحديثاً على اساس امتلاك رصيد اوفر من المعرفة وادواتها ، وتوفير القدرة على انتاجها واستثمارها . وقد التفت تراثنا الحضاري العربي إلى التزود بالمعرفة ووسائلها منذ انطلاقة الدعوة الاسلامية ، من شبه الجزيرة العربية فكان طلب العلم فريضة ، وكان النداء بالسعي وراء العلم مهما كانت المشقات حتى في الصين ، وكان تعليم القراءة والكتابة ثمناً لفدية الاسرى، وجاءت كرامة الانسان مرتبطة بالعلم والمعرفة في قوله تعالى : «قل هل يستوي الذين يعلمون والذين لايعلمون » (٢) .

كما ليس في استطاعة اي مؤرخ اجتماعي منصف أن ينكر الخلق والابداع الحضاري العربي الذي كان من أهم روافده . امتلاك لرصيد ضخم من المعرفة وادواتها ووسائلها ، وليس من قبيل الرمز فحسب ان يكون احراق المكتبة في بغداد على يد « هولاكو» ايذاناً بانحلال مصادر الخلق والابداع .

ثم تجيء عصور الاستعمار الحديث لتجعل من امتلاك فئة محدودة لادوات المعرفة ولمهاراتها وسيلة لسيطرتها على مقدرات الغالبية من جماهير الامة ، واذا كان لابد من نشر المعرفة ووسائلها فلابد أن يكون ذلك بمقدار محسوب وبحدود يمكن ضبطها ، فالشعب الجاهل اسلس قيادا من الشعب المتعلم .(٣)

ومن هنا نرى أن الانتقال بالواقع العربي من اسارات القصور ، وقيود التخلف ، نحو مستقبل مشرق وحياة كريمة يتجاوب فيها مع متطلبات العصر.

اصبح بالنسبة للمجتمع العربي قضية حتمية وخياراً فاصلا في أن يكون أو لايكون . ومن هذا الموقف نرى ضرورة تحديد الاستراتيجية ، التي نستطيع بهديها وقف هذا النزف في طاقات الجماهير .. وهذا يعني ان «الامية» لم تعد في كل ابعادها مشكلة تعليمية او تربوية فحسب بل هي في الاساس مشكلة حضارية ، لذا ينبغي تحرير مفهوم« محو الامية »من اطاره الضيق المقصور على تعلم القراءة والكتابة والحساب . ومن اعتباره ايضانشاطاً تعليميا من الدرجة الدنيا ، ليستوعب الابعاد الحضارية المنبثقة عنها ، وبحيث يصبح اكتساب مهارات القراءة والكتابة والحساب ليس غاية في حد ذاتها بقدر ما يجب ان تكون وسيلة لبلوغ غايات اكثر اهمية ، ومن هنا ينبغي توظيف تلك المهارات المكتسبة في سياق التقدم لتحقيق المشاركة الايجابية في بناء المجتمع الجديد . والقيام بالمسؤوليات التي تقتضيها المواطنة الصالحة .

وفي ضوء هذا المفهوم الجديد ينبغي برمجة الاهداف على شكل مسارات ، ومستويات محددة لمناهج محو الامية وتعليم الكبار بحيث يتحقق التكامل بين مرحلتين هما :

آ ـ الحد الادنى لمحو الامية : ويعني قدرة الفرد على قراءة فقرة ما من صحيفة يومية بفهم .. والتعبير الكتابي عن فكرة أو أكثر تعبيراً سليما واضحا خاليا من الاخطاء .. واجراء العمليات الرياضية الاساسية التي تتطلبها حياةالفرد اليومية ، ومعرفة وفهم اساسيات ثقافة مجتمعه العربي .

ب ـ تعليم الكبار في اطار فلسفة التعليم المستمر ، ليشمل كل احتياجات الفردالتعليمية والثقافية ، بما يمكنه من تنمية خبراته وقدراته بالقدر الذي يكفل لـه رفع مستواه الاجتماعي وتحقيق تكامله الايجابي مع ظروف ومتطلبات مجتمعه.(٤)

وضع المشكلة قوميـة : ـ

٣ ـ يتميز واقع الامة العربية بتجربتها المعاصرة ، بخصوصية بارزة تجلت

في أن هذه الامة ابتليت بالاستعمار لتاريخ طويل ، عمق معاناة الامة الشديدة من التخلف في مختلف مرافق الحياة ، ذلك التخلف الذي يعبر عن الانحراف في المسار الحضاري للانسانية .. وأن هذا التخلف حتم على الاقطار العربية في جملتها ، منذ فجر استقلالها أن تنادى بسياسات تعليمية ، كان محو الامية بين الكبار حجر الزاوية فيها ، وذلك من اجل خلق مجتمعات قادرة على مواجهة التحديات في عالمنا الراهن .

ونرى من الضروري أن نشير إلى أن «الحلول» التي طرحتها هذه الاقطار لمعالجة هذا المرض المستوطن ، كانت قاصرة ، ووسائلها عاجزة نتيجة لعدم استيعاب حدود وطبيعة المرض بشكل شامل ودقيق ، وبذلك لم ترتق تلك « الحلول » إلى مستوى الابعاد المرتبطة بهذا المرض .. ويظهر ذلك واضحا في ضآلة الانجازات التي تم تحقيقها في هذا المجال ويكفي ان نلقي نظرة إلى « حالة الامية في المنطقة خلال العقد المنصرم (١٩٦٠ — ١٩٧٠) لنرى ماآلت اليه من مبدأ العقد إلى نهايته . لقد كانت نسبة الامية بين الكبار سنة ١٩٦٠ (٧و٨١٪) فانخفضت سنة ١٩٧٠ إلى (٧٣٪) فقط ، وفي المقابل ارتفع عدد الاميين بين التاريخين من ٤٣ مليونا إلى ٥٠ مليونا من الذكور والاناث» . (٥)

وان هذه الصورة تتفق مع ماتؤكده الوثيقة التي اعدها الجهاز الاقليمي العربي لمحو الامية للمؤتمر الاقليمي الثاني لمحو الامية في الاقطار العربية سنة١٩٧١، وقد برزت هذه الوثيقة الجهود المتواضعة التي بذلتها هذه الأقطار ، ومعدلات التحسين التي قطعتها في الشوط الزمني المحصور بين سنة ١٩٦٦ و ١٩٧١ :

« .. لو سرنا بهذا المعدل ، فلا ينتظر ان نمحو الامية قبل ٤٢ سنة ، هذا ان افترضنا ان عدد الاميين ثابت ، وهو افتراض غير سليم لانا نعلم مقدما ان هنالك زيادة في عدد السكان يصل معدلها السنوي في البلاد العربية إلى وسيط مقداره(٦,٢٪ وان نسبة الاستيعاب في التعليم الابتدائي مازالت قاصرة عن استيعاب كل

الملزمين ، وان عددا غير قليل من يتخرجون في المدرسة الابتدائية او فصول محو الامية يرتدون ثانية إلى الامية : » (٦).

وفي ضوء هذه الصورة نجد انفسنا امام وضع لانحسد عليه ولانرضى باستمراره. اذ ان المشكلة وصلت إلى حد ان الامة العربية بدأت تعيش في ازمة دائمة مع الزمن ، تمثلت في ان التناقضات التي افرزتها«الامية» وصلت إلى حدود غير معقولة وغير مقبولة لامنطقياً ولااخلاقياً ، وغير قابلة للمعالجات الاصلاحية الجزئية .(٧)

ونرى ان التفكير الاصلاحي التطوري للامية بالنسبة للامة العربية في هذه المرحلة هو الشذوذ المرضي والانحراف عن الطريق السوي ، فنحن بالنسبة إلى حاجتنا لانستطيع ان نكون الا انقلابيين نفكر تفكيرا انقلابياً ، لان في ذلك وحده محاولة لمداواة المرض وايقافه عند حده (٨) . ونعني بهذا ان على الانسان العربي الامي ان يتمرد على واقعه (حالة الامية)،وفي هذا التمرد يؤشر الاستعداد الدائم لرسم الصورة الجديدة للامة (نفي الامية)، لان الانسان العربي يمثل الصورة المصغرة للامة العربية . وان القيادة السياسية في القطر العراقي قد حققت ، وطبقت بالفعل هذا الحل الانقلابي للمأزق الحضارى (الامية) الذي تعانية جماهير الامة في هذا القطر.

وضع المشكلة قطريـــا : ـــ

٤ ــ وان«الامية»مسار شاذ في حياة الامة ، يقف عائقاً في بناء مجتمع متقدم ثوري ، يستطيع ان يواجه العصر مشكلات ومتطلبات ،لذلك نرى أن«الامية» معوق في المسار النضالي للقطر العراقي ، ذلك النضال الذي انصب على تحرير الامة العربية ، ونشدانه بناء الدولة العربية ذات المضامين الاشتراكية الموحدة.

ومن اللازم ان نشير إلى أن للقطر العراقي جهوداً في محو الامية منذ عقود ، ومع ذلك نرى أن التركة التي تسلمتها ثورة السابع عشر من تموز ١٩٦٨ ، كانت تركة مثقلة بالامية ، فقد اشار تعداد سنة ١٩٦٥ :

«أن عدد الاميين في العراق بلغ ٣,٦١٢,٠٠٠ (سن عشرة فاكثر) من مجموع سكان (سن عشرة فاكثر) مقداره

٥,١٨١,٠٠٠ ذكوراً واناثاً . أي ماتقرب نسبته ٧٠٪ » . (٩)

لقد برزت هذه الاحصائيات حقيقة مهمة ، شخصت ابعادها المختلفة أمام القيادة السياسية في هذا القطر ، وادراكاً منها للانكسار الذي افرزته الامية في واقع القطر ، لذلك اولت القيادة السياسية هذه القضية اهتمامها، فاصدرت سنة ١٩٧١ قانون محو الامية رقم (١٥٣) الذي ركز على :

« محو الامية بين الكبار ليكونوا مواطنين مستنيرين قادرين على الاسهام في تطوير مجتمعهم اقتصادياً واجتماعياً وسياسياً» . (١٠)

ولتحقيق هذا المنظور فان القيادة السياسية ادركت العلاقة الجوهرية بين « الامية» وبين « الامراض» و«المعوقات » التي تقف في طريق تطوير القطر الذي تقع على عاتقه مهام قومية خطيرة ، يحتاج فيها إلى جهود وطاقات جميع المواطنين ، وبهدى افكار الحزب ومنهجه الانقلابي في معالجة مشكلات الامة خطت قيادة الحزب والثورة خطوة ثورية حددت فيها المسار الجديد للامة اتجاه اخطر مسألة تعانيها .. ونرى من المفيد ان نلخص هنا معالم هذا المسار أو ان شئت فقل المنعطف التاريخي :

أولاً : لقد برز التقرير السياسي للمؤتمر القطري الثامن لحزب البعث العربي الاشتراكي ، مشكلة الامية كمرض متفشي بين المواطنين وبشكل خاص في الريف واعتبرها من :

«اكبر وأخطر معوقات التقدم السياسي والاجتماعي في البلاد ، ولا يمكن رفع مستوى الجماهير في هذه الميادين وبناء مجتمع متقدم وثوري قادر على مواجهة مشكلات العصر ومتطلباته المعقدة.. كما لايمكن لقطرنا أن يؤدي دوره الثوري الطليعي في تحرير الامة العربية وبناء دولتها الاشتراكية الموحدة مع بقاء النسبة العالية من الامية بين صفوف شعبنا » . (١١)

ثانياً : وادرك التقرير السياسي بالتفاتة ذكية للمنهج الانقلابي الذي يحدد المسار الحضاري الصحيح لجماهير الامة في هذا القطـــر :

«وعلى أي حال فان تجارب الشعوب قد أكدت حقيقة ملموسة وهي ان الاساليب الكلاسيكية في محو الامية لايمكن أن تحل هذه المسألة حلاً جذرياً ولا بد من القيام بحملة وطنية شاملة يقودها الحزب وتشترك فيها المنظمات الشعبية الكبرى ومؤسسات الدولة المختصة للقضاء على الامية قضاء مبرماً وخلال برنامج زمني محدد » . (١٢)

الامية مأزق سياسي : —

٥ — وان «الامية» مرض وانكسار سياسي ساعدت على نشره بين الجماهير، قوى استعمارية وطبقات رجعية مرتبطة مصيرياً بها ، وان هذه القوى وتلك الطبقات قد امتلكت الاسلحة واختارت خنادق ذات اوجه حضارية معقدة ، مارست بحكم مواقعها ، وعن طريق استعانتها بالاسلحة «الابعاد السياسية» التي توفرت لديها ، التأثير على الجماهير ، والتخريب في ساحة القطر عن طريق ترسيخ الامية وتثبيت العوامل التي تساعد على شيوعها .

وأن جماهير الامة نتيجة للجهل المخيم عليها ، وظروف العمل الاقطاعي آنذاك ، والتي جعلت من الانسان «آلـة» تلهث طوال ساعات اليوم ، فتجمد وعيه وتسمر ، فتحول إلى شيءٍ من أشياء الاقطاعي ، وانه جزء لاينفصل عنه ، وهذا التصور قد أكده النظام الاقطاعي مؤسسات وافرادا ونشد ترسيخه في سلوك حياتي ، ومن هنا يأتي ادراكنا لابعاد الامية الخطيرة التي تتمثل كظاهرة «تشكل خصوصية لامجال للتقليل من هولها ، باعتبارها المظهر الابرز تعبيراً عن الانحراف عن الجوهر الانساني الحضاري ، وعن الهبوط به إلى مستوى — الشيئية والكم المهمل » (١٣)

ونرى أن السبب الذي جعل القوى الاستعمارية والطبقات الرجعية المحلية أن تركز وترسخ الامية والتخلف يعود إلى أبعاد سياسية واقتصادية تنحصر في أهمية الوطن العربي من حيث الموقع والاهمية الاقتصادية التي يعلقها الاستعمار وشركاته الاحتكارية في نهب ثروات الوطن العربي وجعله «منجماً»

للمواد الخام «وسوقاً» لتصريف البضائع المصنعة في بلاد المستعمرين . (١٤)

ومن هنا جاء «محو» الامية من قبل جماهير الامة العربية ، التي كانت تحت وطأة الاستعمار حلا «سياسياً» تقوض القيود أو أن شئت فقل تقوض الابعاد السياسية التي طرحتها القوى الاستعمارية وادراكاً من الجماهير العربية لهذه الابعاد طرحت منظوراً سياسياً لمعالجتها :

« .. الامر يتطلب دائماً أن يوقت القرار السياسي وأن تؤخذ بنظر الاعتبار مسألتان اساسيتان في توقيتـــه :

المسألة الاولى ان يحدد موقع واتجاهات التغيير الاجتماعي المطلوب لعملية محو الامية ، ضمن مجمل سياق المتغيرات المطلوبة ، على الاصعدة السياسية والاجتماعية والاقتصادية لمجمل العملية الثورية في القطر .

المسألة الثانية أن يؤشر القرار ، بوضوح ، اهداف التغييرات الاجتماعية المطلوبة ، قطاعياً أو ميدانياً ، على اساس ربطها بالهدف أو الاهداف الستراتيجية المطلوب بلوغها من مجمل العملية الثورية الدائرة في هذا القطر » . (١٥)

وبالاضافة إلى ذلك فان الاستعمار ركز احتلاله للاقطار العربية على اسس سياسية اصطلح عليها «بالفراغ السياسي» معتمداً على جملة من «القناعات» الفكرية ، التي شاء لها أن تنتشر وتثبت في بعض الاذهان لسيادة الامية ، وأن تقرر تلك القناعات المظللة أن الاحتلال مثل ملأً لهذا الفراغ الذي تعانيه الاقطار ، وجاء هذا نتيجة لجهل جماهير الامة لابعاد ستراتيجية الفراغ الاستعمارية ، (١٦) ولاستخدامه منطقاً تسويفياً خداعاً ، واتكائه على أنماط فكرية واعلامية ذكية في تحرير تلك الاستراتيجية . بينما كانت الامة تعيش في دياجير الجهل فالجهل أو أن استطعت فقل «الامية» هي الانكسار السياسي الحضاري الذي افرز العجز والقصور في «وعي» الامة ، الذي يفترض فيه أن يرتقي إلى مستوى الانماط والاساليب الاستعمارية ، وبالتالي في حدود ذلك الفرض يعبر عن

، د الامة على «محنتها» :

«ان مهمة التربية في .. وطننا العربي مهمة استثنائية لابد أن توجه لها كل الجهود والامكانيات لتمارس دورها التاريخي الحاسم ، فهي مطالبة أن تعيد بناء الانسان العربي الجديد في هذا العالم المتفجر والمتغير فكراً وسياسة وثقافة وحضارة ، ليكون قادراً على البقاء والبناء والتحدي والمساهمة في بناء حضارة الغد وتصحيح مسارها . » (١٧)

٦ — وان القوى الاستعمارية قد اشرت ورسمت جملة من المخططات الرامية إلى تثبيت حالة مضادة لعوامل النهضة في حياة الامة ، عن طريق ترك اعداد كبيرة من جماهير الامة العربية اسيرة في معقل الامية ، وتشويه ثقافة المتعلمين ، وتنشئة اجيال لاتتحسس بالمسؤولية التاريخية ، ولاتملك القدرة على النظر إلى واقعها القومي نظرة نقدية ، لانها أتخمت بثقافة غريبة مسلوبة الصلة بالعوامل الموضوعية للنهضة العربية ومعاكسة لاتجاهها . (١٨)

واستنادا إلى ماسبق نرى ان الاهتمام بمكافحة الامية في الاقطار العربية جاء نتيجة لعاملين اساسين :

الأول : نمو الحركات الوطنية والاستقلالية ، فقد قارنت المجتمعات العربية بين جهلها وتخلفها واستعبادها ، وبين علم وحضارة وتفوق الدول التي استعمرتها.

الثاني : ونظرت المجتمعات العربية إلى التعليم على انه احدى وسائل تحقيق الاستقلال والمحافظة عليه . لذلك ارتبطت الحركات الوطنية بحركات شعبية لنشر التعليم ومحو الامية (١٩).

غير ان الصورة بعد استقلال الاقطار العربية اصبحت بشكل مختلف ، ففي القطر العراقي تنتشر وتسود ثورة تنمية انفجارية لذلك نرى من الضروري ان تركز القيادة السياسية في هذا القطر على خلق وعي سياسي يشد الانسان في هذا القطر إلى تربة الوطن ، جاهدة على ان يحل هذا الوعي ويشغل مواقع القناعات الفكرية التي تبرر الظاهرة الاستعمارية ، وهذا يستدعي اعادة بناء للفكر

السياسي للمواطن ، وعملية البناء هذه لايمكن ان تتم من دون ايجاد انسان متعلم يعي ما يتطلبه الوطن منه، وما تقتضيه المرحلة التاريخية الراهنة .. وعلى هذا الاساس يأتي «محو» الامية حلا سياسيا للانكسار الذي افرزته الامية في الواقع :

« انفشل المحاولات السابقة لمحو الامية يرجع بصورة رئيسية وجوهرية إلى عدم استيعاب الابعاد السياسية لظاهرة الامية في مجتمع مجزأ متخلف مستعمر مستغل كالمجتمع العربي في هذه المرحلة التاريخية من حياة الامة العربية » (٢٠) .

٧ – ولقد افرز التقدم التكنولوجي لعالمنا المعاصر ، وسائل في غاية التعقيد على مختلف الاصعدة مارست تاثيرا بارزا على المواطن ، فانها ساعدت على تجسيد ونشر مواقف سياسية على الصعيدين الداخلي والخارجي . وذلك عن طريق ماهو مكتوب او ماهو مسموع من اجهزة الاعلام المختلفة واذا عجز المواطن عن تلقي هذه المواقف فانه سيكون عرضة لممارسات خاطئة قد تقوده إلى تصورات ومواقف سلبية تنعكس اضرارها على المجتمع باسره. لذلك فان القراءة بالذات تزيد من امكانات المواطنين في التحليل والفهم واتخاذ المواقف المنسجمة مع طموحات الشعب والامة .

وان ممارسة الاساليب الديمقرطية وبخاصة ممارسات الديمقراطية الشعبية تقتضي اتساعا في الادراك والمعلومات داخليا وخارجيا وهذا لايمكن ان يتم الا لدى الشعوب الواعية المدركة المتعلمة ، فحركة الثورة هي حركة تفاعل بين الجماهير والقيادة السياسية ولايمكن ان يتم هذا التفاعل حينما تتسع الهوة بين مدركات القيادة ومدركات الجماهير ، ولعل المادة المكتوبة من اهم وسائل الاتصال بين القيادة وجماهيرها ، ومن هنا تتضح لنا اهمية محو الامية بين الجماهير وتحقيق نوع من التعليم المستمر المتكامل لها . (٢١)

وعلى اساس هذا الفهم نرى ان ثورة حزب البعث العربي الاشتراكي ، ادراكا منها للدور المتعاظم للجماهير العربية في الثورة العربية والجماهير العاملة الكادحة في التحولات الثورية التي يشهدها القطر العراقي في جميع القطاعات ، وللتناقص الذي تخلقه ظاهرة الامية بين طبقات هذه الجماهير وبين ظروفها واستيعاباً منها

لابعاد هذه الظاهرة ولوسائل القضاء عليها من اجل ان تستكمل جماهير هذا القطر بين ايديها اسلحة القتال من اجل الاشتراكية والوحدة والتحرير .. قد ربطت الحملة الوطنية الشاملة لمكافحة الامية بالغايات العلمية والنضالية لثورة السابع عشر من تموز بحيث تكتسب جوهرها التاريخي وتؤشر مرحلة جديدة ، في التصدى لهذا التناقض الاساسي في حياتنا القومية . (٢٢) .

الامية مأزق فكري :ـ

٨ ـ وان محو الامية مسار فكرى ينشد اجتثاث الجذور الفكرية الغريبة عن «روح» الامة وسحب البساط من تحت اقدام الدوائر الفكرية الاستعمارية والرجعية ذلك البساط الذي تمثل بسيادة وشيوع جملة من الثقافات التي ترسخ التجزئة والتخلف والاستغلال وتثبيت الظاهرة الاستعمارية كامر واقع يجب قبوله . او ثقافات غريبة هجينة تبغي التغريب الفكرى للانسان العربي : استهدفت تثبيت «الامية» انكسارا ثقافياً في حياة الامة العربية..وبذلك نرى ان محوها موقف ينشد ترسيخ ثقافة عربية الهوية اشتراكية وثورية المنحى ، لتشغل وتحل المواقع التي شغلتها تلك الثقافات في الدوائر الفكرية والثقافية ، التي شاء لها ان تقوم في الواقع العربي :

« فالثقافة تعكس رواسب المرحلة الاقطاعية والمرحلة البرجوازية والثقافة المجردة المشبوهة هي بدورها انواع اخرى من الامية عرفها المجتمع العربي خلال المرحلة الاستعمارية التي كانت تتعدى احتلال الارض إلى خلق نفسية الانسان المستعمر، وخلق عقلية التجزئة والشخصية المبتورة عن تاريخها وتراثها المعدومة الحس الوطني والقومي ، المتعالية على الجماهير». (٢٣)

ويعود شيوع الثقافات السابقة التي تتسم اما انها « لاقومية » او كونها «لااشتراكية» منغلقة، إلى ان الواقع العربي كان غافياً في حالة نوم عميق خلقت اجواءها القوى الاستعمارية والرجعية وسبب ذلك يرجع إلى ان النسبة القليلة المتعلمة كان جلهـــا مرتبطـا بالنظام الرجعي بشكل او بآخر لذلك شجعت

هذ الفئة على شيوع وسيادة الثقافات الغربية ، او المنغلقة التي لاتعبر عن السياق التاريخي للامة العربية . لذلك نرى ان هذه الثقافات مارست دورا تخريبياً في عقلية الجماهير نتيجة لعجز الجماهير وقصورهم الفكرى في التصدي لها :

« فالثقافة البرجوازية في المرحلة السابقة بحكم كونها حصيلة لتطور تاريخي كانت تبرر ظاهرة الاستعمار والتعصب والانغلاق على الماضي والاكتفاء بالذات والعزلة والانغلاق كما كانت تقبل الفكرة القائلة بأن الحرب ظاهرة متأصلة في الطبيعة».(٢٤).

والمسألة الاخرى التي نراها ان القوى الاستعمارية والدوائر الفكرية الرجعية جاهدت من اجل ان تقررسلوكا حياتيا في الواقع ،نشدت عن طريق ترسيخ المبدأ القائل ان العلم والثقافة للصفوة المختارة . وبذلك ساد وشاع المفهوم الارستقراطي للثقافة ، وبات طلب المعرفة لذاتها او لمجرد ارضاء حب الاطلاع عند الفرد .. وان شاء ان يسود هذا المفهوم باتكائه على امية الجماهير والمحن التي تعيشها فانه اصبح وتكشف عجزه عن مواكبه التطور الذي طرأ على حياة الجماهير :

«.. فتكوين النخبة لم يعد وحده هدفا للثقافة والثقافة لم تعد تفهم على انها معرفة نظرية مجردة تقصد لذاتها بعيدا عن حاجة المجتمع .. وقد تكشف هذا الخلل بعد مرحلة الاستقلال والسيادة الوطنية .. فقد نشدت المرحلة الجديدة خلق اوضاع جديدة ، ورأت ان عملية الخلق هذه لايمكن ان تتم دون تبديل في في الافكار ، اذ ان المعرفة والعلم والثقافة لم تعد امور منفصلة عن الاطار السياسي والاجتماعي .. » (٢٥) .

اضافة إلى كل ماسبق فان الدوائر الفكرية الاستعمارية ساعدت على ترسيخ «الامية» من اجل شيوع «امراض»جديدة تتمثل بنشر افكار طائفية وعدائية تتسم بالتعصب والتسلط ، والنبذ لفئات اخرى من جماهير الامة ، ونشدت من هذا تعميق «التمزق» وفتح «شروخ» موغلة في العمق في حياة الشعب والامة .. وبرز ذلك بحكم سيادة الامية ، ان تمارس الجماهير سلوكا مريضا شاذا في الحياة :

«.. مازال يتحكم الاجنبي — في المجتمع العربي — تارة بصراحة كما في بعض اجزاء ارضنا وتارة بصورة مستورة من وراء الطبقات النفعية

المتاخرة على حياة شعبنا ، وما دام مجتمعنا مسيرا لمصلحة الاستعمار والطبقات المستثمرة ، فمن العبث ان ننتظر منها لرسالة الشباب ورسالة الثقافة نفعا يصدر عن مؤسسات المجتمع الرسمية وعن المدارس بصورة خاصة . فهذا المجتمع الذي يسيطر على تنشئة اجيالنا يزيف رسالة الشباب ورسالة الثقافة ويحاول ان يجعل من الشباب شيوخاً وهم في ميعة الصبا ويحاول ان يجعل من الثقافة اداة خمول بدل ان تكون اداة ثورية لتعيد الينا الحياة العربية السليمة .. » (٢٦)

٩ — وتأتي أهمية الجانب الفكري في تعزيز الاستقلال السياسي ، عن طريق اسقاط القناعات الفكرية بالنظام الاستعماري والكيانات المرتبطة به ، وتوفير قناعات فكرية جديدة ، تحل وتشغل في عقليات الجماهير المواقع التي شغلتها القناعات السابقة .. وبالتالي تجعل من الجماهير أن تلتحم وتلتصق بالمبادئ الفكرية للقيادة السياسية ، لان القناعات الجديدة جعلت من الجماهير أن تعي بشكل واضح بأن مبادئ القيادة هي طموحاتها وامالها واهدافها .. ومن هنا نرى أن القطر الذي تكون ساحته مكشوفة ، فانه يصبح واقعاً تحت تأثيرات فكرية وثقافية اجنبية وأن هذه التأثيرات بالتالي تشكل قيداً على الارادة الوطنية وعلى خط سيره باتجاه تحقيق مبادئه وأهدافه الوطنية .. لذلك شخصت قيادة الحزب والثورة في القطر العراقي ، في البداية هذه الامراض وعللها في الواقع الثقافي والفكري في القطر ، فوجدت أن :

«.. الاجهزة الثقافية والانشطة الثقافية والاعلامية التي ورثتها الثورة..متخلفة من الناحيتين التقنية والايديولوجية، تسودها التيارات الرجعية والبيروقراطية اليمينية والايبرالية ، وتسيطر عليها الفئات الرجعية واليمينية والانتهازية والمتخلفة ، كما كانت أجهزة التعليم بشتى مستوياتهـا متخلفة وتسود فيهـا الفوضى وتهيمن عليهـا الايديولوجيات والمناهج اليمينية المتخلفة ويعشعش فيها ويتحكم بها الرجعيون واليمينيون والانتهازيون » . (٢٧)

ومن اللازم أن نشير في هذا المجال إلى أن الحزب أولى منذ بداية تأسيسه أهمية قصوى لهذا الجانب ، ودعـا إلى تثقيف الجماهير عامـة والشباب بصـورة خاصة بالثقافة القوميـة والاشتراكية والديمقراطيـة وتحصينهم فكرياً ضد النظريات والتيارات الفكرية والثقافية الاجنبية الّتي لاتتلائم مع أهدافنا القومية والانسانية مع الحرص على تجنب الانغلاق والعصبية اتجاه الافكار والثقافات الانسانية الّتي تخدم قضايانا في التحرر والبناء الاشتراكي(٢٨).

وعلى اساس هذا الطرح تحدد «الحل» او «الخروج» من «المأزق» الفكري للامية ، بتحديد هوية الثقافة العربية الثورية تلك الثقافة الّتي تبرز فكرتين أساسيتيـن :

الاولـى : فكرة الديمومة — والاصالة على أساس الربط بين التاريخ القومي والمشكلات الراهنة .

الثانيـة : فكرة الصيرورة — والانفتاح ، من جهة التأكيد على البعد الحضاري للحركة الثورية العربية المعاصرة . (٢٩)

ويعني هذا في جملة مايعنيه ، ان جوهر الثقافة العربية ، ومحورها المركزي هو الربط بين ماضي الامة العربية وحاضرها ، من اجل حرص الحركة الثورية على وحدة الشخصية العربية وعلى استقلاليتها ، وهي من جهة اخرى تؤكد ضرورة الثورة على الواقع الذي يتمثل في الحاضر من اجل الاخذ بعين الاعتبار المستقبل كبعد زماني تاريخي ينطوي على الاستعداد الدائم في التجربة العربية للانفتاح على التجارب الثورية العالمية الاخرى . (٣)

نخلص من هذا إلى تقرير حقيقة مهمة ، تتحدد في ان «الامية» برزت الافكار والثقافات الغريبة عن واقع الامة ، تلك الثقافات الّتي نشدت تغريب هوية الانسان العربي ، وسيادة وانتشار الافكار الطائفية ، الّتي تعزز «تمزق» المجتمع وتؤمن هيمنة القوى الاستعمارية على الامة ، وعلى اساس هذا الفهم فان «الامية» انكسار و « شرخ » فكري وان « محوها » وما يرتبط بهذا « المحو » من ترسيخ الابعاد الفكرية للثقافة العربية الثورية ، يمثل «علاجا» لهذا الشرخ و « حلا» فكريا لهذا الانكسار .

الامية مأزق اقتصادي : —

١٠ — وان سيادة«الامية»في المجتمع ، تعني في جملة ماتعنيه تخريباً اقتصاديا، ا فرزه الجهل المطبق على القوى الانتاجية ، برز على شكل انكسار في الاقتصاد القومي ، ونتيجة لعدم استيعاب«الزمن» كبعد اساس في عملية البناء والتبذير المسرف غير المسؤول في المواد الاولية ،وعدم المحافظة على وسائل الانتاج (مكائن، بنايات اثاث)،والاستمرار في ادامتها من اجل توفير عملات جديدة للقطر، اضافة إلى ان الجهل يؤشر في العملية الانتاجية برمتها، انخفاضا يتمثل على هيئة«شرخ» انتاجي لايمكن تجاهله،كل هذه الامور مجتمعة تقف بالتالي عائقاً في التسريع في«معالجة»(قلب)الواقع المريض،الذي تتحرك فيه القوى الانتاجية بشكل عشوائي، والنهوض به من تلك الحالة المرضية إلى وضع سليم معافي ينفيها .

وعلى هذا الاساس نرى ان «الامية» بقدر ماتكون مأزقاً اقتصاديا في حياة الامية ، فان « محوها » وخلق وترسيخ ثقافة علمية ثورية لدى القوى الانتاجية ، يعني الحل «والخروج» من هذا المأزق الحضاري :

« فنجاح التنمية في اى مجتمع لايمكن ان يتحقق الا على اساس الاعتماد على الجماهير الواسعة الواعية من ابناء الشعب ولن يستطيع هذا القطاع ان يسهم بدور رائد اذا تأخرت عملية تعليمه وتوعيته ليكون قادرا على القيام بدوره في معركة التغيير والبناء ومن هنا تبرز قضية محو الامية .. وخطورتها ومردوداتها التاريخية على صعيد الحاضر والمستقبل » (٣١) .

وان جهل الجماهير ونقصان الكادر العلمي والفني ، قد خلق«شرخاً»في البنية الاقتصادية للامة العربية من حيث ان هذا«الشرخ» قد مكن القوى الاستعمارية ان تعبث في الاقتصاد القومي وفي أسوأ الاحوال ان تمرر مشاريعها الاستغلالية التي تخرب فيه من جهة وان تعتمد الاقطار العربية بشكل خاص ، ودول العالم الثالث بشكل عام على الدول المتقدمة ، وان ترضخ لمشيئات الاحتكارات، نتيجة للنقص في الخبرة والكادر :

« من الاشكال الخطيرة التي اتخذها الاستعمار الاقتصادي السيطرة على الثروات الاساسية للشعوب كالنفط ، والتي

كان استثمارها يتطلب امكانات مادية وتقنية وأدارية عالية ..
لم تكن تمتلكها الشعوب المتخلفة والضعيفة ، مما جعل الدول الاستعمارية تستغل هذه الناحية استغلالا بشعاً فتفرض سيطرتها ومشيئتها عليها بشروط مجحفة جداً .. » (٣٢) .

ومن هنا يأتي «محو» الامية حلا حضارياً للامة ، من حيث ان ذلك يتمثل في تعليم الكوادر وخلق الاوساط الفنية التي يقف عليها التقدم والازدهار الاقتصادي لان «التعليم» يعني تقويض الادوات والاساليب الاستعمارية، التي استغل بها الامة نتيجة لما تعانيه من نقص الكوادر ، وعجز القسم الآخر عن المشاركة في عملية البناء، نتيجة «لرسوخ» الامية الابجدية والوظيفية في المجتمع . اضافة الى هذا فان الاستعمار انتفع من تثبيت «الامية» وسيادتها في صفوف الجماهير ، من اجل التخريب في اقتصادها ، وتمثل ذلك في انه استطاع ان يستغل هذه الحالة المرضية ، ويوظفها لصالحه ، فقام بعملية تعويق لخطط التنمية في هذه الاقطار ، عن طريق توجيهها توجيهاً معاكساً ، او عن طريق سياسة الاقتراض ، التي يصورها للجماهير بشكل مزيف ، انه «حل» يقدمه هدية لها ، في حين انه يستهدف «رهن» الاقتصاد الوطني وربطه بعجلة الاقتصاد الاستعماري وان اي زيادة «رقمية» في الاقتصاد الوطني تذهب عن طريق «الاقنية» التي اقامها في هذه الاقطار ، الى الدول الاستعمارية ، كل هذا يحدث نتيجة «الجهل» وقصور «وعي» الجماهير للمسار المعاكس للتنمية ، ومرد ذلك يعود الى تفشي «الامية» بين الشعوب وجماهير الامة العربية بنسبة عالية :

«ومن اشكال الاستعمار الاقتصادي الخطرة ايضاً السعي بكل الوسائل لتعويق التنمية..او توجيهها خاطئاً ومنحرفاً .. وتلعب سياسة الاقراض في هذا الميدان دوراً خطراً جداً ..التي توظف (القروض) في مشاريع تافهة وغير انتاجية ، الامر الذي يغرى تلك البلدان ويوهمها بانها انما تحسن اوضاعها الاقتصادية .. وبعد سنوات ..تجد اقتصادها مرهوناً للدول الاستعمارية

المقرضة فتفقد ارادتها الوطنية الحرة ..»(٣٣).

١١ – وتعني معظم الاقطار التي استقلت حديثاً عناية فائقة بالتنمية الاقتصادية ببعديها الصناعي والزراعي على حد سواء ، قصد زيادة الانتاج وتحسينه من ناحية ورفع كل انقاض التعويق والتخلف لتحديد المسار الجديد لحركة الواقع وبالتالي الحاق بركب الحضارة من ناحية اخرى :

« من المعلوم ان زيادة الانتاج سوف تؤدي الى رفع مستوى دخل الفرد ، والدخل القومي على حد سواء ، وان زيادة الدخل في بلد ما معناه انخفاض مستوى الامية في ذلك البلد وكذلك فان انخفاض مستوى الدخل في بلد ما يصاحبه ارتفاع نسبة الامية في ذلك البلد فقد ثبت من دراسات الخبراء ان هناك علاقة وثيقة بين الامية وبين التخلف الاقتصادي »(٣٤).

وعلى هذا الاساس نرى ان زيادة الانتاج هذه تتوقف على وجود قوى عاملة متدربة تستطيع ان تقف امام الآلة ، وتفي بمتطلبات الانتاج المتزايدة وتواكب التطورات التكنولوجية السريعة في عصرنا الحاضر ، ورب احد يتساءل : اذا كان التعليم عنصراً اساساً من عناصر التنمية الاقتصادية فما الذي يقوم به التعليم على وجه الدقة لكي يساعد في تحقيق التنمية ؟ والجواب على هذا يتحدد في ان عمل التعليم ينصب على العنصر البشري ، وهو بصفة عامة يهدف الى تنمية الانسان تنمية شاملة متكاملة ، واعداده للحياة في المجتمع والى تدريب القوى العاملة في الانتاج الاجتماعي بهذه الطريقة يسهم التعليم بشكل مباشر في الانتاج ، ويؤشر في كافة عناصر الانتاج الاخرى . (٣٥).

ويبرز لنا من خلال تفحص تجارب البلدان المتقدمة صناعياً وزراعياً ، ان العامل الامي ليست لديه القدرة على تحسين انتاجه الا في حدود ضيقة ، في حين نجد العامل المتعلم قادر على زيادة الانتاج في ابعاد لاتقف عند حد .. ومن هنا نرى ان حركة التنمية الاقتصادية ادركت خطورة الامية فجاءت :

« تبعث في حملات مكافحة الامية روحاً جديدة
فالصناعة والزراعة الحديثة واجهزة الادارة والخدمات
بحاجة كلها إلى القوى المدربة المتعلمة غير المتوفرة
مما دعا الحكومات إلى القيام بمبادرات للقضاء
على الامية » .(٣٦)

ونري من الضروري ان نشير إلى ان الصناعة والزراعة التي نخطط لها اليوم ليس فيها مكان للامي فقد بات ثابتاً بان الزراعة القديمة التي تقوم على الممارسة والتخطيط القديمين ، لم تعد تكفي لسد حاجة السكان ، ولذلك فمن اللازم من سيادة اساليب حديثة ، وسيادة هذه الاساليب تعتمد على الفلاح الذى يستطيع ان يقرأ او يكتب ويحسب . من حيث ان القراءة والكتابة وسائل ضرورية في الحصول على المعلومات الزراعية التي تلعب دورا مهماً في هذا الجانب من جهة متابعة التغيرات التي تطر عليها وفي الحصول على البذور والمحاصيل وتسويقها .

وحال الصناعة حال الزراعة ، فمن الضروري ان تتوفر لدى العامل قدرات معينة يستطيع تطويرها لكي يشق طريقه وسط المصنع الهائل بما فيه من تعليمات وجداول وخرائط . واذا افترضنا ان العامل امي فانه لايستطيع أن يتحرك بشكل دقيق ، اضافة إلى انه ليس في امكانه ان يطور قدراته ليواكب التعقيد الذى يسود في الصناعة . (٣٧)

١٢ — وان «الامية» بالاضافة إلى ما سبق ، افرزت « مرضاً» استهلاكياً في بعده الاقتصادي ، وان الدوائر الاستعمارية قد وظفت هذا المرض لصالحها ورسخته سلوكاً لدى المواطن بحيث يقف موقفاً مضادا للبضائع الوطنية ، باحثاً ومفتشاً عن البضائع الاجنبية محملا نفسه مسؤولية الاعلان عنها ، والترويج لها :

«..فالدول الاستعمارية المتقدمة تسعى بكل الوسائل
إلى اغراق البلدان حديثة الاستقلال بشتى
اصناف البضائع الاستهلاكية .. فيندفع المواطنون
إلى شرائها والتعود عليها فتنشأ .. حالة نفسية

خطرة تجعل المواطنين ، الذين اعتادوا على البضائع الاجنبية يقفون سلوكياً ضد الصناعة الوطنية ..» (٣٨).

وعلى هذا الاساس فان « الانكسار » الاقتصادي الذي افرزته الامية لايقف عند حد انتاجية الفرد .بل يتعدى ذلك ليشمل استهلاكية الفرد وما يغلفها او يتكشف عنها من «امراض»سلوكية واقتصادية،تقع اثارها على الدخل القومي:

« ...عادة ما تقتصر الدراسة على اثر التعليم في زيادة الانتاجية . والواجب ان تجرى الدراسات ايضاً على اثره على الاستهلاك .فغير الامي يصبح مستهلكاً من نوع يختلف عن الامي . ذلك ان تغيير الاتجاهات والاجر واسلوب المعيشة ،يؤدى إلى نتائج قد تكون مفيدة او غير مفيدة للاقتصاد القومي والتنمية .. هذا عامل آخر يفرض الربط بين محو الامية وخطة التنمية » (٣٩).

الامية مأزق اجتماعي : —

١٣ — وان « الامية» في ابعادها الاخرى « مرض» اجتماعي ، من جهة ان القوى الاستعمارية وظفت« الامية» قناة رسخت فيها استلاب الفرد ، وشيوع الانانية. واستبعاد نصف المجتمع «المرأة » عن الاسهام في عملية البناء ، اضافة إلى تركيز القصور الفكرى للمواطن ، مما جعله بعيدا عن ادراك اهمية ، ودور مؤسسات ومرافق الدولة الخدمية في ما تقدمه له من خدمات في درء المرض والاخطار .. ويعني هذا ان جهل المواطن في استخدام هذه المؤسسات والافادة منها الافادة الصحيحة، تبذير في هذه المؤسسات مادة وجهودا، ومن هنا يبرز «محو» الامية «نفياً » وحالة نقيضة للامية و« خروجا» من هذا «المأزق » الاجتماعي.

« ان عملية محو الامية تتضمن عمليتين : عملية الامي ذاته ثم عملية المجتمع ايضاً الذى يعيش

فيه الامي والذى يعاني من تخلف يشكل بيئة حياتية صالحة للامي » (٤٠) .

وان التعليم يلعب دورا اساسياً في بناء الانسان من جوانب متعددة من جهة انه فرد وشخصية متميزة . ومن جهة هو عضو في مجتمع ما ، ومن جهة ثالثة باعتباره عاملا يشترك في عملية الانتاج الاجتماعي ،ومن اللازم ان نشير إلى بناء الشخصية والاعداد للمواطنة في المجتمع ، كانا الهدفان التقليديان للتعليم سابقاً ، وقد ظهر لاحقاً هدفاً آخر ينحصر في الاعداد لممارسة عمل ما ، والاسهام في عملية البناء الاقتصادي

ونرى ان التعليم كان سابقاً يقترن بعدم العمل باعتباره امتياز للطبقات القادرة الغنية غير العاملة اما الطبقات العاملة فكانت تتعلم الحرف التي تعمل بها عن طريق الممارسة .. ولاحقاً ادركت الطبقات العاملة خطورة هذا الفصل بين العلم والعمل فبدأت تكافح للحصول على حق التعليم ، وحتى ان هذا التعليم كان برجوازي الهوية وبالتالي لايناسب اهداف الجماهير وطموحاتها (٤١) .

١٤ــومن المردودات السلبية للامية انها فتحت «شرخاً» اجتماعياً في الواقع ،تمثل في عدم الافادة من المؤسسات التي تقيمها الدولة لتطويق الاخطار التيتهدد الانسان ومثال ذلك المستشفيات والمدارس، ومراكز الرعاية والخدمة الاجتماعية التي نشدت فيها القيادة وتوسمت نقل وضع الانسان في هذا القطر من حال مريض إلىحال سليم معافى، ويعود سبب عدم الافادة من هذه المؤسسات إلى تفشي الجهل في صفوف الجماهير، وبمعنى آخر ان عدم الافادة بشكل تام من هذه المؤسسات يرجع إلى ان المتعلم اقدر على الانتفاع بهذه الخدمات والمحافظة عليها من الامي:

«.. ففي مجال الخدمات الصحية يلاحظ ان الشخص المتعلم اسرع من الامي في الذهاب إلى المستشفى والحصول على العلاج المناسب وعلى وقاية نفسه من الامراض. وفي ميدان التعليم نجد ان الشخص

المتعلم اكثر ميلاً إلى ارسال ابنه إلى المدرسة
من الشخص الامي» (٤٢).

ونرى استكمالاً للصورة التي نؤشرها، ان ابناء المتعلمين، بحكم بيئتهم التي يعيشون فيها اكثر توفيقاً واقل رسوباً وتسرباً في تعليمهم، من ابناء الاميين، التي تمثل بيئتهم معوقاً لتفجير طاقاتهم وتنظيمها وتوجيهها ومن هنا يأتي محو امية الكبار، من اجل خلق بيئة طبيعية جديدة للاجيال تمكنهم وتمكن اباءهم من تأشير الصورة المستقبلية لهم ولأمتهم.

وعلى اساس هذا الفهم يتحدد عائد محو الامية، من وجهة النظر الشاملة، وبالتالي لايقف وينحصر عند حدود راس المال، بل يتعدى ذلك إلى الانسان، باعتباره البعد الاساس الذي يمنح التنمية تطوراً ممكناً، يتحدد في نشدانه تقويض التقاليد التي تشده إلى التخلف.. ومن هنا نرى ان تطور الفرد يؤدي إلى تطور المجتمع الذي ينتمي اليه.. وان هذه المعادلة اذا لم تتجسد واقعياً، فأنها تؤدي إلى تغريب الفرد عن مجتمعه:

«وفي مجال التنمية الاجتماعية من الضروري ان يؤدي تطور الفرد الى تطور الجماعة.. واذا لم يتحقق هذا الشرط اصبح الفرد غريباً، وقد يضطر إلى ترك جماعته والهروب من وطنه..» (٤٣).

كما ان الامية افرزت في المجتمع، جملة من الانكسارات الاخلاقية، نتيجة لافتقار المواطن للوعي السياسي. والعجز الفكري الذي يعانيه، فجسد «سلوكاً» وتصرفات يومية، وعلاقات مع الاخرين.. فبرزت في ذلك السلوك، وارتسمت صورة «الانانية» وتغليب المصالح الذاتية واللهاث خلف العواطف والانفعالات واصدار احكام، وتقييم «مواقف» الاخرين وفقاً لما تقرره هذه الانفعالات التي تغلفها الابعاد والدوافع الذاتية .. ومن هنا جاء «محو» الامية ليقرر، ويساعد على شيوع اخلاقية « نموذجية» للمواطن . تمثل مثالا تقتد به الجماهير، نتيجة لسيادة

«الوعي» السياسي و «النضوج» الفكري ، الذي يشترط ان يتوفر لدى المواطن ، والذي ينعكس في «سلوك» المواطن ، وتصرفاته اليومية وعلاقته مع الاخرين (٤٤).

١٥ ـ كما وان «الامية» رسخت «مرضاً» في المجتمع ، تمثل في تثبيت وسيادة افكار سوداوية عن المرأة ، تحددت في النظر إلى المرأة نظرة «دونية» يقصد بها تعطيل نصف المجتمع عن المساهمة في عملية البناء والتغيير ... وامة مثل الامة العربية تدخل في صراع مع الزمن ، ونصفها معطل أمه لاتستطيع ان تدير الصراع باقتدار ، وتحسم النتيجة لصالحها ، ومن هنا جاء تأشير «القيادة» السياسية في القطر العراقي لهذا «المعوق» فحددت «المسار» الجديدة للامة ، في تجاوزها له ، فجاء تعليم المرأة ومحواميتها مرتبطاً بالقيم الاجتماعية .

ومن بديهيات النضال في تجربة الامة العربية المعاصرة ، والتي تؤشرها الايديولوجية العربية الثورية ، تحديد الانتساب إلى الامة العربية ، وان انتساب الانسان العربي (المرأة) للامة يتحدد من خلال تمردها على الواقع (الذي تعج به الامية) الذي جمد طاقاتها وعطلها .. وان تمرد المرأة على ذاتها يحقق انتسابها للامة (٤٥) وان هذا الانتساب يتكشف في «محو» اميتها ، واسقاط الابعاد المرتبطة بها من تخلف وتجزئة واستغلال .. ويؤشر الصورة المستقبلية للامة.

«... ان تعليم المرأة له تأثير مضاعف او مزدوج ، اذ ان هذا التأثير يتجاوز شخصية المرأة وقدرتها على الاسهام في العمل والانفتاح إلى مجالات اخرى مثل تنظيم الاسرة وحسن تربية النشيء وخلق بيئة منزلية فضلى .

... ان الوضع الثقافي للمرأة العربية ودرجة الامية المتفشية بينها ، لهما اثار مدمرة لا على المرأة فحسب وانما كذلك وأهم من ذلك على ثقافة الامة واقتصادها وابنائها » (٤٦).

ومن هنا نرى ان يجرى «محو» امية المرأة ، ضمن

« محو » امية المجتمع برمته لان النضال الذى تخوضه الامة العربية ضد معسكر الامبريالية والصهيونية والرجعية .. وهو معسكر تحتشد فيه كل اساليب الدمار والعلم الحديثة ، يتطلب انساناً حرا وملتزماً ومتعلماً . واي عزل للمرأة او التقليل من مساهمتها الكاملة في المجتمع يحرم الوطن من نصف ابنائه . ومن نصف طاقاته الفكرية والانتاجية والكفاحية (٤٧) .

الخلاصة :ـ

١٦ ـ نشدت هذه الدراسة ابراز «محو الامية» بعدا حضارياً في تجربة الامة العربية المعاصرة ، وانتهت الى ان «الامية»«ومحوها» يتكشفان ان في نظرنا كمشكلة وحل ، والموقف الذي طرحناه في هذه الدراسة ينظر اليهما على ضوء وعائين عقليين ، اصطلح على تسميتهما ، بالثابت (باعتباره السمة العقلية العامة التي تفسر حال المجتمع)والمتغير (باعتباره الواقع الملموس المشخص للمجتمع) . وبذلك فان الدراسة توزعت في ناحيتين :

الناحية الاولى : كشفت عن ثابت «الامية» ومتغيره :

فالامية «مأزق سياسي وفكري ، اقتصادي وأجتماعي » والمتغير، او «الماصدق »الواقعي يتكشف في الفراغ السياسي للجماهير ، والقصور الفكري ، والخلل والتخريب الاقتصادي الذي يعج في المجتمع والانكسار في العلاقات وبناء الشخصية فيه .

انتهينا الى تقرير العلاقة الطردية بين الامية ومتغيرها،فكلما تعمق هذا الثابت ، ترسخت الامراض في واقع الامة بمختلف ابعادها التي تكشف« الماصدق »الواقعي له .

الناحية الثانية :ـ اشارت الى ثابت «العلم والمعرفة ومتغيره »

فالمعرفة «نفي للامية ونقيض لها » .

والمتغير يبرز الوعي السياسي المتقدم للجماهير ، والنضوج الفكري (الذي يربط امال وطموحات الجماهير بتربة الوطن). والبناء الاقتصادي المتين المتطور ،(الذي يوقف النزف في الزمن »و«المواد» و«الوسائل») والوضع الاجتماعي السليم، علاقات وتنظيم (الذي يزج طاقات الجماهير جميعاً إناثاً وذكوراً في البناء والتغير) .

وان العلاقة التي توصلنا الى تقريرها هي العلاقة الطردية السابقة ، فكلما تعمق هذا الثابت ، كلما ترسخ عطاء الامة الحضاري .

هوامش البحث :-

١ – انظر . حسن شحاته سعفان ، الموجز في تاريخ الحضارة ، القاهرة ١٩٥٩ ص١ – ٢.

٢ – القرآن الكريم : الزمر ، ٩: ٣٩ .

٣ – د. حامد عمار ، خواطر حول المردود الا جتماعي والا قتصادى لمحو الا مية ، وزارة التربية (قدم إلى مؤتمر بغداد لمحو الا مية) ص١٥٧ .

٤ – انظر " استراتيجية محو الا مية في البلا د العربية" وثيقة اقرها مؤتمر الا سكندرية الثالث لمحو الا مية ، بغداد ، ١٩٧٦ ، ص١٤ – ١٩ .

٥ – انظر :

آ – الوثيقة الموسومة « تحليل وتقويم الوضع الحالي لمحو الا مية في البلا د . العربية » الجهاز الا قليمي العربي لمحو الا مية ، ١٩٧١ .

ب – د. محمد احمد الغنام ، الا ستيراتيجية الجديدة لمحو امية الكبار في العراق، وزارة التربية ، ص١٠٨ .

٦ – انظـر :

آ – الوثيقة المذكورة ، المنطقة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، الجهاز الا قليمي لمحو الا مية ، ١٩٧١ ، ص٢٤٠ .

ب – عبد العزيز البسام ، استراتيجية مقترحة لمحو الامية والعناصر المطلوبة لوضع خطتها في العراق ١٩٧٣ ، (١٩٧٤) ص٣ – ٤ .

٧ – طرحنا هذا الموقف باقتفاء اثر . الياس فرح ، تطور الا يديولوجية العربية الثورية ط٥، بيروت ١٩٧٥، ص٤٢.

٨ – طرحنا الموقف متاثرين برأى الاستاذ ميشيل عفلق ، من معاني الا نقلاب (في سبيل البعث)،

ط١١، بيروت ١٩٧٤ ص٨١ – ٨٣ .

٩ – انظر :

آ– الوثيقة الموسومة « اوضاع الامية في البلاد العربية واستراتيجيات مكافحتها الجهاز العربي لمحو الامية وتعليم الكبار ، ١٩٧٥ ، ص١٥– ١٦

ب – د. محمد احمد الغنام ، المصدر السابق ، ص١١٠ .

١٠ – انظر د. محمد احمد الغنام ، المصدر السابق .

١١ – التقرير السياسي للمؤتمر القطري الثامن لحزب البعث العربي الاشتراكي ١٩٧٤ ، ص١٤٨.

١٢ – المصدر السابق ص١٤٩ .

١٣ – د. الياس فرح ، الابعاد السياسية للحملة الوطنية الشاملة لمكافحة الامية في العراق (قدمت لمؤتمر بغداد) ص٢ .

١٤ – لجنة في مؤسسة الثقافة العمالية ، محو الامية والتنمية ، ط١، بغداد ١٩٧٥، ص٣١ .

١٥ – صدام حسين ، الثورة والتربية الوطنية ، ط١، بغداد ١٩٧٧ ص١٤٥ – ١٤٦ .

١٦ – طرحنا هذا الموقف في ضوء راى الاستاذ ميشيل عفلق ، طموح البعث (في سبيل البعث) ص٤٤ – ٤٥ .

١٧ – محمد محجوب ، كلمة القاها في مؤتمر بغداد لمحو الامية الالزامي ، (ونشرت في اعمال المؤتمر) ص٤٣ .

١٨ – انظر د. الياس فرح ، المصدر السابق .

١٩ – د. محمد نبيل نوفل ، محو الامية وخطط التنمية القومية ، وزارة التربية (منشورات مؤتمر بغداد) ص١٤٩ .

٢٠ – د. الياس فرح ، المصدر السابق .

٢١ – انظر لجنة في مؤسسة الثقافة العمالية ، المصدر السابق ، ص ٣٢ .

٢٢ – انظر د. الياس فرح و المصدر السابق .

٢٣ – المصدر السابق .

٢٤ – د. الياس فرح ، تطور الايديولوجية العربية الثورية ، ص٣٢ .

٢٥ – المصدر السابق .

٢٦ – ميشيل عفلق ، خبرة الشيوخ واندفاعات الشباب (في سبيل البعث) ص٢١ – ٢٢ .

٢٧ – التقرير السياسي للمؤتمر القطري الثامن لحزب البعث العربي الاشتراكي ص١٣٧ .

٢٨ – انظر المصدر السابق ، ص٥٠.

٢٩ – د. الياس فرح ، المصد السابق ، ص٣٨ .

٣٠ – انظر المصدر السابق ص٣٨ – ٣٩ .

٣١ – الاستاذ محمد محجوب ، الكلمة السابقة ، المصدر السابق ، ص٤٣ .

٣٢ – التقرير السياسي ، ص٥٢ .

٣٣ — المر السابق ، صص ٥٢ —٥٣ .
٤ — لجنة في مؤسسة الثقافة العمالية ، المصدر السابق ، ص٢٧ .
٣٥ — انظر د. محمد نبيل نوفل ، المصدر السابق ، ص١٢٨ .
٣٦ — المصر السابق ، ص١٤٩ . ـ ح
٣٧ — انظر لجنة في مؤسسة الثقافة العمالية ، المصدر السابق ص٢٧ — ٢٨.
٣٨ — النقرزير السياسي ، ص٤٣ — ٥٤ .
٣٩ — د. محمد نبيل نوفل ، المصدر السابق ، ص ١٥٢ .
٤٠ — وزارة التربية ، مؤتمر بغداد لمحو الامية الالزامي ،صص٢٢ — ٢٣.
٤١ — انظر د. محمد زبيل نوفل ،المصدر السابق ، صص١٢٨ — ١٢٩ .
٤٢ — لجنة في مؤسسة الثقافة العمالية ، المصدر السابق ، صص٣٠ — ٣١.
٩٣ — د. محمد نبيل نوفل ، المصدر السبق ، ص١٥٣
٤٤ — طرحنا هذا الموقف على ضوء راي الاسناذ ميشيل عفلق ، التنظيم الانقلابي (في سبيل البعث) صص٦٧ —٦٨.
٤٤ — طازحنا هذا الموقف بوحيراي د. الياس فرح ، تطور الايديولوجية العربية الثورية ص ٦٩ .
٤٦ — وزارة التربية ، مؤتمر بغدا لمحو الامية الالزامي ، ص٢٢.
٤٧ — صدام حسين ، عن الثورة والمراة ،ط١،١٩٧٧،ص١٧—١٨ .

